



UC/FPCE_2014

Universidade de Coimbra
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**Estudo da confiança interpessoal no contexto de grupo
turma com alunos dos 5º e 6º anos de escolaridade
através da associação da versão portuguesa da CGTBS
com a tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro**

Joana Aguiar Amaral (e-mail: joana.aguiar.amaral@gmail.com)

Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, Desenvolvimento
e Aconselhamento sob a orientação da Professora Doutora Maria São
João de Castilho Brêda

Estudo da confiança interpessoal no contexto do grupo turma com alunos dos 5º e 6º anos de escolaridade, através da associação da versão portuguesa da CGTBS com a tarefa adaptado do Dilema do Prisioneiro

Resumo: O presente estudo teve por base a revisão da literatura acerca da confiança interpessoal, destacando em particular o modelo BDT (Bases, Domínios e Alvos) de Rotenberg (2010) para a compreensão e estudo da confiança interpessoal em crianças. Para tal, utilizou-se uma amostra de 89 sujeitos com idades compreendidas entre os 10 e os 14 anos dos 5º e 6º anos de escolaridade com o objetivo de contribuir para o estudo das qualidades psicométricas da escala avaliando a estabilidade temporal e a consistência interna da Escala, bem como de estudar a associação de duas medidas de confiança interpessoal em crianças; a versão portuguesa da CGTBS de 24 itens (Breda & Vale-Dias, 2012) baseada na escala original da autoria de Rotenberg et al. (2005), bem como uma tarefa sociométrica adaptada no dilema do Prisioneiro, baseada em Rotenberg et al. (2002).

Um segundo objetivo diz respeito ao estudo de diversos indicadores referentes à confiança operacionalizados na tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro e a sua associação com as crenças de confiança generalizada da escala.

O estudo pretende contribuir para a validação da Escala CGTBS na sua Subescala de Alvo Pares, e de base Honestidade.

As análises realizadas às características psicométricas da escala revelaram um valor aceitável para fins de investigação e uma correlação estatisticamente significativa positiva e elevada de teste re-teste.

Observou-se que as relações previstas nas hipóteses entre a confiança recíproca e os indicadores referentes à tarefa adaptada do D.P. em relação ao Alvo Pares não são suportadas, em geral, salientando-se resultados inesperados em relação ao Alvo Professor. No entanto, especificamente nas questões de cumprimento de promessas de cooperar, essa relação com o Alvo emerge, ao nível mais específico de cruzamento de certas bases com o Alvo Amigo: referente aos itens de Fidelidade do Amigo e de Honestidade do Amigo. Os resultados observados levam a considerar uma nova abordagem e o levantamento de novas hipóteses relativamente à associação entre as medidas.

Palavras-chave: Confiança Interpessoal em crianças, Reciprocidade, Tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro, CGTBS.

Abstract: The present study was based on a review of the literature about the interpersonal trust, highlighting in particular the BDT model (Bases, Domains and Targets) of Rotenberg (2010) for the understanding and study of interpersonal trust in children. To this end, we used a sample of 89 subjects between the ages of 10 and 14 years of 5th and 6th grade with the objective of contributing to the study of the psychometric qualities evaluating temporal stability and internal consistency of the scale, as well as to study the association of two measures of interpersonal trust in children; the Portuguese version of the CGTBS of 24 items (Breda & Vale-Dias, 2012) based on the original scale by Rotenberg et al. (2005), as well as a sociometric task adapted of the prisoner's dilemma, based in Rotenberg (2005).

A second objective relates to the study of various indicators relating to trust operated on task adaptation of the prisoner's dilemma and its association with the beliefs of generalized confidence scale.

The study aims to contribute to the validation of CGTBS Scale in your target Subscale pairs, and base Honesty.

The analyses undertaken at the psychometric characteristics of the scale revealed an acceptable value for research purposes and a statistically significant positive correlation test and re-test.

It was noted that predicted relations between mutual trust and indicators adapted to the task of DP relative to target pairs are not supported in general, highlighting unexpected results in relation to Target Teacher. However, specifically on issues of compliance with promises to cooperate, this relationship with the target emerges, more specific level of intersection of certain bases with the target friends: referring to items of Fidelity of the Friend and the friend's honesty. The results observed lead to consider a new approach and the survey of new hypotheses concerning the association between measures.

Keywords: Interpersonal Trust in children, Reciprocity, Prisoner's Dilemma, CGTBS.

Agradecimentos

Agradeço à minha Orientadora Professora Doutora Maria São João Castilho Brêda por toda a disponibilidade e paciência e por toda a sua fulcral ajuda neste processo tão complicado. Foi graças à sua dedicação para comigo que todo o trabalho ao longo deste ano culminou com a produção desta tese.

À Direção do Agrupamento da Escola que autorizou a realização do estudo e à Psicóloga do Agrupamento que sempre se mostrou disponível para ajudar no que fosse necessário.

Aos meus pais, por todo o apoio e incentivo, e por todo o sacrifício para que eu pudesse concluir esta etapa.

Ao David, porque sempre me apoiou nos momentos menos bons e sempre me encorajou ao longo de todo este processo.

Às minhas amigas do coração, porque mesmo longe sempre acreditaram em mim.

A todos os mencionados, e àqueles que mesmo não o tendo sido de alguma forma contribuíram para este resultado. Obrigada!

Índice

Introdução	1
I – Enquadramento conceptual (revisão da literatura)	3
1.1O conceito de confiança interpessoal: Sucessivas formulações para um fenómeno multifacetado	3
1.2A questão do papel da racionalidade e do afecto	8
1.3A problemática do nível ótimo da confiança	9
1.4Confiança Interpessoal como suporte do funcionamento psicossocial na infância	15
1.5Confiabilidade e funcionamento psicossocial na infância	16
1.6Aspetos desenvolvimentais: Confiança e Relações de Amizade	18
1.7Desenvolvimento psicossocial e moral	20
1.8Modelo Bases-Domínios-Alvos de Rotenberg (2010)	24
1.9Modelos da Avaliação da Confiança.....	26
1.9.1A Teoria Dos Jogos no estudo da Confiança	26
1.9.2Abordagem comportamental versus abordagem psicológica” da confiança e da sua medida	29
1.9.3Medidas do constructo nas crianças	31
1.10Revisão do estudo de Rotenberg et al. (2002) com combinação da CGTBS e da tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro	33
1.11Estudo piloto com a CGTBS e a tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro relativamente à Confiança Interpessoal	35
II - Objectivos	37
III - Metodologia	38
3.1Participantes	38
3.2Instrumentos	39
3.2.1Escala de Crenças de Confiança Generalizada para Crianças	39
3.2.2Tarefa Adaptada do Dilema do Prisioneiro	40
Procedimentos	43
IV - Resultados e Discussão.....	44
4.1Análise da consistência interna da escala CGTBS	44
4.2Estabilidade Temporal	45

4.3 Estatística descritiva das pontuações da escala completa e subescalas da CGTBS nas duas aplicações	46
4.4 Estudo das diferenças entre idades na CGTBS	50
4.5 Estudo das diferenças entre géneros na CGTBS	50
4.6 Estatística descritiva dos indicadores obtidos com a tarefa adaptada do D.P.	51
4.7 Correlação entre a CGTBS e os scores da tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro.....	57
V - Conclusões	69
Bibliografia	73
Anexos	77

Introdução

A noção de que a confiança é crucial para o funcionamento psicológico tem sido considerada desde o início da psicologia contemporânea (Rotenberg, 2010).

A importância deste construto leva outros autores a avançarem com o princípio de que a sociedade não poderia viver sem que os sujeitos criem e mantenham níveis básicos de confiança interpessoal. Este construto é considerado como uma faceta fundamental e esta associada à saúde física, funcionamento cognitivo, funcionamento social e ao desenvolvimento de relações próximas (Rotenberg, 2010). Certamente a confiança interpessoal desempenha uma papel crucial na saúde física e no funcionamento psicossocial durante a infância e a adolescência e pode afetar os sujeitos na vida adulta (Rotenberg, 2010).

Também Erikson (1950), que considera que a confiança é desenvolvida ao longo da infância e da adolescência, viu a confiança como um passo fundamental para o surgimento posterior de positiva auto-estima e saúde psicológica geral com capacidade de afetar o funcionamento psicossocial durante a vida (Rotenberg, 2001).

De acordo com Rotenberg (2001) e Rotter (1980) a formação, manutenção e sobrevivência das relações interpessoais dependem da propensão de crianças e adultos confiarem nos outros e esta aprendizagem começa na infância (Betts & Rotenberg, 2008) quando as figuras de vinculação nos ensinam em quem confiar, quando confiar, até que ponto confiar e como reagir quando alguém confia (Harbaugh, Krause, Liday Jr & Vesterlund, 2005).

A capacidade de confiar é uma característica fundamental ainda pouco estudada relativamente à personalidade da criança e ao seu desenvolvimento sócioemocional (Bernath & Feshbach, 1995). Apesar dos estudos da confiança interpessoal nas crianças serem mais escassos, do que nos adultos, a confiança tem sido apontada como uma variável importante para o desenvolvimento de uma personalidade saudável e para o estabelecimento de relações familiares adequadas, formação e manutenção de amizades (Rotenberg, 2001).

Assim, ao longo deste estudo e partindo de uma revisão sobre a

temática será realizada uma leitura da confiança enquanto fenómeno dinâmico com dimensões afetiva e cognitiva, que pode coevoluir com a capacidade de compreensão das relações sociais, e cuja regulação subjaz às relações recíprocas funcionais.

Perspetiva-se a importância da confiança, enquanto crença generalizada em relações marcadas pela reciprocidade, em níveis ajustados, tendo como base o construto de Confiança Interpessoal desenvolvido e utilizado por Rotenberg.

O presente estudo terá como objetivos contribuir para o estudo das qualidades psicométricas da escala avaliando a estabilidade temporal e a consistência interna da Escala de Crenças Generalizadas de Confiança Interpessoal para Crianças (Rotenberg et al., 2005) e analisar a conduta cooperativa na tarefa adaptada do dilema do prisioneiro (Rotenberg et al., 2002) no sentido de compreender melhor os aspetos ou indicadores referentes à confiança operacionalizados nessa tarefa e a sua associação com as crenças de confiança generalizada da escala. Esta última tarefa sonda a faceta da confiança comportamental do modelo BDT, através de uma operacionalização própria, e constitui uma avaliação centrada na relação na turma, não deixando de ser uma tarefa dotada de novidade. Considerou-se que a combinação das duas medidas suportava um enfoque apropriado ao carácter multifacetado do fenómeno da confiança interpessoal nesta população.

I – Enquadramento conceptual (revisão da literatura)

1.1 O conceito de confiança interpessoal: Sucessivas formulações para um fenómeno multifacetado

A discussão em torno do conceito de confiança tem tido uma intensidade elevada ao longo dos anos, podendo ser vista como um composto de vários elementos.

A fenomenologia da vida quotidiana revela a confiança como uma fundação irredutivelmente social da interação no mundo. Como tal, a confiança é um objetivo social, não redutível a fatores psicológicos individualistas (Lewis & Weigert, 2012).

As várias problemáticas que sucessivos autores trouxeram à discussão constituem lentes diversificadas de focagem sobre o fenómeno, mas é também plausível a ideia de que o fenómeno requeira uma compreensão em diferentes estratos, ou seja, de que se trate de um fenómeno compósito, e até múltiplo na sua natureza.

Encetaremos primeiro uma breve revisão da teorização da confiança nas ciências sociais, de modo abrangente, encaminhando-nos posteriormente para a sua concetualização psicológica. Um nível de análise do fenómeno que cedo emergiu é o da confiança como decisão, sendo uma das problemáticas levantada a relevância de separar processos cognitivos *latu sensu*, e acionais. Hardin (2001) sugere que uma explicação natural e comum da confiança é que certas pessoas são confiáveis e podem, portanto, ser dignas de confiança, demonstrando três importantes ideias a respeito da confiança. Em primeiro, o seu carácter seletivo, pois é especificada numa relação entre 3 termos: quem confia, a pessoa confiada (alvo) e a ação ou conduta a respeito da qual o alvo é ou não confiado, em segundo o seu carácter racional, e por último, Hardin considera que a confiança contempla decisão (Möllering, 2006), representando assim uma escolha feita com razão, com um motivo (Hollis, 1998 cit. in Möllering, 2006). Significativo, a

destacar, é que Hardin considera que a confiança (*trust*) é uma categoria cognitiva e não comportamental, ou seja, não se confunde com a cooperação. Como se constrói o conhecimento sobre a confiabilidade de alguém em quem se decide confiar ou não confiar? Esta construção do conhecimento merece então figurar na cena explicativa em que os protagonistas representam a confiança: “um tipo de conhecimento de quem confia sobre a confiabilidade de quem é confiado” (p. 21).

Neste ponto se inscrevem e se contrastam duas tradições paradigmáticas no estudo da confiança, a formalização da aposta numa situação de jogo ou dilema (decisão formalizada à luz da Teoria dos Jogos), por um lado, e a observação e medida dos processos cognitivos e afetivos, designadamente através da concetualização, operacionalização e estudo das crenças, expectativas ou atitudes interpessoais, mediante recurso a diversas técnicas como as de diferencial semântico, o paradigma do adiamento da gratificação, e em particular a construção de escalas específicas de expectativas e de perceções, e /ou disposições e intenções comportamentais. Autores na psicologia, em que se incluem Rotter, como veremos, darão mais atenção aos processos cognitivos.

Entre os autores que abordam o fenómeno de confiança a partir do paradigma do dilema do prisioneiro, Gambetta e J. Coleman trouxeram importantes avanços à sua compreensão. Para Gambetta (1998d), a tónica coloca-se na probabilidade subjetiva, ou seja, a probabilidade de que a ação do outro não seja prejudicial, mas sim benéfica ou pelo menos assente em alguma forma de cooperação (Möllering, 2006, p.14). James Coleman vê a confiança como um exemplo de transições entre um nível micro de acção individual e um nível macro de sistemas. O primeiro prende-se com as decisões sob risco, em que o risco depende das ações futuras de outro, envolvendo assim dois sujeitos _ um *trustor* (traduziremos por Emissor) e um *trustee* (traduziremos por Alvo), mecanismo este que ocorre num grande sistema que envolve confiança; o segundo nível, refere-se a este Sistema, constituído por normas e instituições sociais. (Möllering, 2006, p. 14).

Uma forma de tematizar esta articulação entre níveis explicativos, da ligação social entre os atores que se forma a partir de disposições externas tanto quanto a partir da confiança, ou como resultado da confiança, a nosso

ver, é ilustrada no conceito de R. Hardin, de “interesse encapsulado”, que ainda coloca a tónica no aspeto da racionalidade subjacente ao juízo/ decisão de confiança. O “interesse encapsulado” representa o princípio de que a confiança reside em relações mutuamente benéficas no tempo, (p. 21) que ambas as partes pretendem proteger e não quebrar no longo prazo. O fortalecimento da relação acontece em função dessa *encapsulação* e do carácter mútuo da confiança (p.21). A confiança diz-se *encapsulada* quando o *Emissor* percebe que o *Alvo* compreende que o seu próprio interesse encapsula o interesse do *Emissor*, que aprende a confiar, aproveitando a sua experiência anterior relevante com o *Alvo*, ou com outras pessoas relevantes (Möllering, 2006, p.21).

A esta contrapõem-se outras posições, entre elas, a de J. Elster.

Jon Elster estudou os limites (internos) da racionalidade e do paradigma racional (sem deixar de se basear no paradigma do Dilema do Prisioneiro) defendendo que há formas de induzir confiança, tornando o *Alvo* confiável. A sua percepção de que o paradigma da escolha racional não pode englobar todos os aspetos da ação social leva-o a considerar as normas sociais como uma via de motivação, incluindo a possibilidade de que a confiança parta de um código de honra ou normas de reciprocidade e cooperação.

Esta teorização terá importância para a consideração da importância do sentido de moralidade, e do conceito correspondente, do sujeito ao envolver-se em situações de decisão ou de aposta de confiar, bem como do contexto social e cultural envolvente.

Dentro de mesma linha problemática, teorizando sobre as bases dos juízos, finalmente, Sztompka apresenta uma teoria sociológica da confiança e define confiança como uma aposta sobre as futuras ações contingentes de outros. Sztompka apresenta três variedades de confiança: *confiança instrumental*, relacionada com as competências do *Alvo* e a sua performance passada, *confiança axiológica*, disposição do *Alvo* para seguir as normas e a *confiança fiduciária*, crença de que os outros honram as suas obrigações independentemente dos seus próprios interesses tendo sempre em conta a predisposição e a motivação dos outros. O paradigma explica a confiança como um resultado das perceções individuais de um sujeito sobre a

confiabilidade do outro. Essas percepções são vistas como estimativas imperfeitas de confiabilidade o que torna a ação baseada na confiança arriscada para o sujeito. A confiança residiria na constante avaliação da relação entre dois (ou mais) atores, numa rede; que pressupõe tratar a informação sobre os potenciais alvos. Sztompka defende este processo cognitivo da confiança como racional, como “processamento calculativo da informação” (p.23) que potencia uma “aposta” “arriscada” mas também “*prudente*” (*confiança como prudência*), não deixando de reconhecer possibilidades de manifestações de outros níveis, designadamente cultural, “*a cultura da confiança*”, ou individual, como por exemplo, a “*confiança impulsiva*”.

A partir daqui se compreende a subsequente concetualização da confiança como insuficientemente baseada na previsão racional, incorporando “um salto de fé” na expectativa ou decisão confiante.

Até ao momento esta apresentação tem contemplado e tem retratado, a situação de confiança como resultando da antecipação sobre o resultado de se basear / de depender do curso de ação de outra pessoa (Alvo) numa situação arriscada, em que o próprio sujeito (Emissor) está vulnerável a Outro (Alvo). Dasgupta (1988, cit in Mollering, p.17) aborda especificamente aquilo que poderíamos considerar como a estrutura da situação de confiança: define a confiança como uma expectativa das ações dos outros quando se tem que fazer uma própria escolha antes de perceber as ações do outro. Põe a ênfase numa assimetria (temporal) de papéis e de prerrogativas entre quem confia e quem é confiado. O Emissor, ao confiar, fica vulnerável ao comportamento do Alvo, agindo não obstante com base na expectativa positiva de que este último aja de modo confiável, e honre, ou não traia, a confiança nele depositada. Age portanto, assumindo o risco de um oportunismo possível mas não esperado da parte do Alvo.

O conceito de confiança, apesar de ser familiar não é fácil de definir com precisão e unanimidade, quer seja em contexto interpessoal, organizacional ou social, devido à complexidade e ao aspeto multifacetado do constructo (Hoy & Tschannen-Moran, 1999).

Uma definição compreensiva é apresentada também por McAllister (1995): “Confiança refere-se a crenças e ações com utilidades importantes.

Estes antecedentes da confiança referem-se assim tanto à percepção ou appraisal de potenciais resultados negativos (perdas) versus resultados positivos que resultem de agir de modo interdependente numa relação com um Outro, e a incerteza ou conhecimento incompleto a respeito do comportamento futuro da outra pessoa (e/ou dos seus motivos e intenções); também se refere à expectativa de que o alvo aja em reciprocidade para com o self. Talvez a condição mais central na ativação de crenças de confiança e/ou de desconfiança resida na avaliação, ou no sentido ou no sentimento de risco de perda incorrido ao depender de outra pessoa. A confiança é então concetualizada como: escolha no sentido de depender do facto de que alguém se comporte de modo consistente com a sua palavra, ou de acordo com expectativas legítimas construídas com base em interações prévias. Neste plano, falamos de avaliações interpessoais e de confiança interpessoal.

Rotter foi um dos primeiros psicólogos que se dedicou ao estudo da confiança interpessoal e a definiu no contexto da teoria da aprendizagem social, como “expectativa generalizada mantida por um indivíduo ou grupo que a palavra, promessa, declaração verbal ou escrita de outro indivíduo ou grupo pode ser confiada/invocada” (Rotter, 1971, p. 444; 1973, p. 651 cit. in Szczesniak, Colaço, Rondón, 2012).

Nas várias definições de confiança, segundo Hoy & Tschannen-Moran (1999) é possível verificar a existência de cinco facetas comuns: benevolência, fiabilidade, competência, honestidade e sinceridade. Além dos autores citados anteriormente, também Bernath & Feshbach (1995) referem a característica multifacetada e fundamental da personalidade realçando as dimensões afetivas e cognitivas, conscientes e pré conscientes da confiança.

Compreendemos a utilidade de concetualizar a confiança à luz de processos de cognição e de relação social. Além disso, não é ilegítimo defender que possa haver vários tipos de confiança (por exemplo, por McAllister e Bunker, 1995), confiança baseada no cálculo, confiança baseada no conhecimento e confiança baseada na identificação), inscritos no modo de conhecimento, cognição social e decisão, e inter-relação suportada pela história da relação, nas suas várias e diferenciadas fases. Estas mesmas fases podem ser dependentes do processo dinâmico, evolutivo ou regressivo, isto é, reversível, em que formas de confiança apropriadas crescem ou

decrecem ao longo do historial, e da experiência de depositar ou resguardar, de atribuir confiabilidade e de arriscar confiança.

1.2 A questão do papel da racionalidade e do afecto

Na sequência das teorizações das múltiplas bases da confiança interpessoal, e da inscrição desta no contexto relacional evolutivo torna-se crucial abordar a questão do papel da racionalidade e do afecto na confiança, dando, no mínimo, lugar a considerar os atos de confiança quer racionais quer não racionais.

James (2002), num plano filosófico, formula a confiança como esperança, a par da confiança como prudência, porquanto o ato de confiar gera a vulnerabilidade a ser explorada, mas há ainda a percepção de que cumpre uma função, ou uma possibilidade de outro modo não realizada.

Numa mesma ordem de ideias, os psicólogos Lewis e Weigert (1985) encontram no afecto a explicação para o poder da confiança de se estabelecer, uma vez que as bases racionais não poderiam por si só assegurar tal resultado. Consideram que a confiança é constituída por um misto de sentimento e de pensamento racional, ou mesmo que é um conceito bidimensional, com dimensões racional e emocional (Mollering, p.44); uma manifestada no pensamento e encadeamento de razões a favor ou contra a confiabilidade do alvo, a segunda, nos sentimentos ou na valência dos sentimentos pelo alvo. A confiança como fenómeno para Lewis e Weigert (1985) não seria redutível a uma única destas dimensões. O afecto como componente da confiança prende-se com a qualidade dos sentimentos em relação aos outros (“o laço emocional entre as partes”) numa situação de risco e de aceitação da dependência ou vulnerabilidade face ao outro. Este laço emocional existiria particularmente quando os atores tivessem um historial de relação anterior (Lewis e Weigert, 1985, cit in Lewicki et al., 2006, p. 997), mas deverá também afetar os pensamentos sobre razões a favor e contra o honrar versus violar, da confiança.

Na mesma linha destes autores, um outro psicólogo, McAllister compreende essa dimensão afetiva, concebe no entanto, designadamente no contexto organizacional, que possa existir predominância cognitiva ou afetiva em formas distintas de confiança (denominando-as por confiança

baseada na cognição e confiança baseada no afeto. Por exemplo, no caso organizacional, as ligações afetivas entre membros manifestadas em percepção de que o outro se preocupa e cuida dos interesses do próprio. Mas a evidência recolhida sustenta que a forma afetiva é precedida da forma cognitiva (a cognição na confiança antecederia o afeto). Mais recentemente, Lewicki, McAllister e Bies (1996) concebem a confiança em si mesma como bidimensional, incorporando a dimensão da confiança e a da desconfiança, ao mesmo título que o construto de atitude e de espaço avaliativo havia sido desdobrado em dimensões distintas de positividade e de negatividade gerando uma variação em consistência versus ambivalência das atitudes (Ccioppo, Garner & Berntson, 1997).

A problemática do nível ótimo da confiança

A literatura vê representadas proposições e posições progressivamente mais nuançadas e complexas na resposta à questão: quais os níveis ótimos, mais benéficos em termos dos resultados associados à relação interpessoal, e/ou quais os níveis ótimos de desconfiança.

As teorizações iniciais retratavam a confiança como algo de bom, e, desde Erick Erickson, como um resultado desenvolvimental inerentemente bom, ao qual se contrapunha a desconfiança como destrutiva das relações e da vida social. Autores como Erickson, e Lewis e Weigert são referidos nesta posição por Lewicki et al. (2006, p. 1016). Os modelos multidimensionais, separando a confiança da desconfiança distanciam-se até certo ponto da premissa da “boa confiança” e “má desconfiança”, ao afigurarem circunstâncias em que um dado grau de desconfiança pode ser funcional e saudável, associadas a variação no grau de conhecimento ou experiência de carácter multifacetado que os indivíduos têm do “espectro da relação” (p. 1016). No entanto, parecem particularmente sintonizadas em dar luz sobre casos específicos ou fases, de relações, por exemplo, de naturezas distante/ incipiente (relação inicial), ou de natureza segmentada e formalizada (relações regidas por papeis). De modo idêntico, os modelos transformacionais da confiança retratando-a como multiforme no tempo e no curso da relação, em correspondência perfeita com o grau de interdependência que trata de regular, predizem que a evolução não se dê

monotonicamente no sentido de confiança crescente.

Muitos autores são citados como advertindo dos riscos ou desvantagens de um nível tão alto de confiança que conduza à “cegueira” relativamente à vulnerabilidade ao comportamento oportunístico da parte de outrem (Deutsche, 1958; Elangovan & Shapiro, 1998; Kramer, 1996; Wicks et al., 1999; cit in Lewicki et al., 2006, p. 1016).

Por outro lado, correlativamente, haverá um nível característico da “confiança informada” e “baseada em boas razões” e/ou num conhecimento fiável do outro? Qual seria esse nível? São diversas as questões teóricas que se levantam: serão as relações entre confiança e resultados positivos no plano relacional lineares ou curvilíneas? Ou, num modelo diferente, será efetivamente mais útil separar como avaliações independentes, a confiança e a desconfiança sobre o outro, com quem a pessoa estabelece uma relação? Será ainda o grau ótimo de confiança e/ou de desconfiança dependente da relação ou da fase da relação?

Noteboom (2003) aborda este problema, através da relação entre diferentes tipos de cognição na avaliação e ajustamento dinâmico ao longo do tempo da interdependência e dos reportórios ou quadros mentais que a pessoa transporta para a relação. Dá um contributo eminentemente teórico à noção de confiança automática, oferecendo uma leitura na perspetiva da “cognição encarnada”, baseando-se nomeadamente em Damásio. Procura fazer um desenvolvimento da noção da confiança como possibilidade de intercomunicação entre um plano predominante de cognição automática, e rotineira, motivado, e regulado quer pela emoção, quer pela potencialidade de intervenção de pensamento deliberado. Faz por isso um retrato dinâmico da confiança como “mistura de sentimento e de racionalidade”. Analisa as fontes de confiança em psicológicas, onde situa o afeto (emoções) e as respostas automáticas; e razões ou racionais, baseadas na inferência da confiabilidade com base em evidência de comportamentos; mas não separa as duas componentes, defendendo que emoções, sentimentos e pensamentos e racionalidade estão interligados. No entanto, os últimos podem restringir e controlar as emoções.

A avaliação da confiabilidade de um alvo, limitada por incerteza e racionalidade limitada, teria por base “heurísticas mentais” “na perceção e

atribuição de motivos e de competência às outras pessoas (p.2). A Psicologia social oferece segundo este autor a base teórico-conceitual para as heurísticas de inferência e da decisão. Assim sendo, os juízos de confiabilidade procederiam de uma ativação inicial de uma heurística, mas poderiam permanecer nesse nível de maior automatismo, ou tornar-se mais ou menos racionais, mediante o dispêndio de esforço para evitar juízos (ou atos) precipitados, e para escrutinar a informação e procurar o juízo com base em evidência.

De um modo sistemático e estrutural-dinâmico, o autor começa por basear as considerações sobre a confiança em termos dos níveis explicativos (micro e macro) e das bases motivacionais que podem explicar a confiabilidade, bem como dão forma aos quadros de leitura e reportórios comportamentais transportados para as situações interpessoais. O autor considera e distingue quanto aos níveis explicativos: Bases a um nível “micro” que são específicas de uma dada relação e Bases “macro” ou ligadas às instituições e ambiente social da relação. Quanto a fatores da motivação da conduta confiante, distingue bases que residem no interesse próprio (benefício próprio) e outras que ultrapassam o interesse próprio, podendo ser baseadas em valores ou normas socialmente inculcadas ou agidas rotineiramente (nível macro); ou em sentimentos de empatia ou de identificação, bem como rotinização da conduta na relação específica (nível micro), (separa por isso a empatia da identificação como bases de confiança, defendendo que a confiança não pressupõe necessariamente a identificação, mas sim a empatia _ compreensão dos outros). A confiabilidade transcende o interesse pessoal e assume potencialmente formas de altruísmo / benevolência, como fundações autenticamente sociais ou relacionais. Considerando os **fatores explicativos da confiabilidade**, ou seja, da conduta confiável, _ o que designa de “Fontes de fiabilidade (intencional)”, organiza-as segundo as duas dimensões de *macro-micro*, e *de interesse próprio-altruísmo*. Assim, como *fontes macro de confiabilidade, se estabelecida no interesse próprio*, um exemplo seria **o controlo de incentivos**; se *baseadas no altruísmo e benevolência*, teríamos como exemplos os **valores e normas morais de conduta apropriada**, ou ainda, **a moral de obrigação /sentido de dever**. A *nível micro, e sediada no*

interesse próprio, a confiabilidade podia ser movida pela **hierarquia**, ou pela **dependência relativamente à relação**; enquanto que radicando no altruísmo/ benevolência, pode guiar-se pela **empatia**, a **identificação**, o **afeto/amizade**, ou ainda a **rotinização**. A rotinização (rotinas) seria uma forma de automatismo que preservaria a relação a partir da experiência anterior, e conservando-a, dispensando a aplicação de recursos limitados de consciência focal e de elaboração esforçada, e restringindo-a às situações mais prioritárias. Na forma rotinizada assumir-se-ia a continuidade da relação benigna *por defeito*, até à ocorrência de algo fora do ordinário. Mas quando essa disrupção é apreendida, emoções são desencadeadas, na sequência dos *appraisals* específicos. Elas são também funcionais no funcionamento da atenção focal e da consciência. Mas o curso da relação não tem de desenrolar-se para o pior resultado, que poderia ser a dissolução da relação: podem intervir esforços para controlar as emoções, para usar do benefício da dúvida, acomodar desvios menores ou acidentais e para considerar todas as infirmações (por exemplo, responsabilidade, intenção; motivos persistentes) com a possibilidade de ajustar os limites da confiança. Uma citação neste ponto ilustra o papel da aprendizagem neste processo: “É preciso aprender a confiar, descobrindo até onde a confiabilidade chega, em diferentes aspetos do comportamento” (p.4). A sequência de eventos que adianta como relevante é a seguinte: “eventos geram emoções, sediadas no corpo, que originam sentimentos, os quais podem conduzir a pensamento reflexivo, e por sua vez, modificar as emoções e acarretar uma análise crítica dos eventos (p.1).

Para Noteboom, um elo adicional fundamental numa análise mais profunda da construção e ajustamento da confiança, prende-se com o modo como se regem as inferências e ações, acerca do outro e da conduta do outro, prende-se portanto com a combinação da racionalidade e da emoção que permite construir os outros como potencialmente benevolentes (não exclusivamente guiados pelo interesse próprio) mas não incondicionalmente benevolentes, ou seja, não confiáveis de modo cego. Sobre este **processo base da confiança rotinizada**, identifica as **heurísticas** da atribuição ou juízo e da decisão que são aplicadas na crença e conduta de confiar, fazendo crescer ou decrescer a confiança. Estas heurísticas, ‘categorias mentais’,

‘modelos mentais’ ou ‘*frames*’ serão modos articulados de processar informação e de responder, que usam regras simples, resultando de interações repetidas com o meio social. Os quadros cognitivos espelham motivos ou objetivos distintos, e estão ligados a reportórios de ação, de que são exemplo: ameaçar, retaliar; retirar-se, proteger-se; ou ainda, aproximar, oferecer, receber; negociar. Noteboom recupera os quadros mentais propostos por Lindeberg (2003) fazendo o paralelismo com outras categorizações dos motivos do comportamento humano:

- a) “Guardar/ proteger os próprios recursos”
- b) “Agir de modo (socialmente) apropriado”, isto é, “de acordo com normas sociais ou com valores partilhados na relação”
- c) “Agir como um amigo”
- d) “Buscar a gratificação /hedonismo” (p.6)

Deste modo, considera que os indivíduos ativam quadros mentais / modos de interação quer dirigidos para o self, onde inclui os quadros propostos por Lindeberg de preocupação com a sobrevivência, preservação dos recursos e gratificação/ hedonismo ou também dirigidos para os outros, onde situa os quadros de agir apropriadamente; agir como amigo; e ainda ligações aos outros; e legitimação social.

A seleção dos quadros cognitivos estaria por sua vez associada às emoções, em resposta aos *appraisals* dos eventos (influenciados também por fatores como temperamento, e história de aprendizagem). Mas pode ficar por este nível, que é próprio do comportamento automático, ou pode dar lugar à elaboração, aos sentimentos que originam considerações “racionais” capazes de modificar as emoções. Remetendo-se a Damásio, considera a existência de uma **hierarquia de modos de regulação**, corporal e mental, responsável pela decisão e potencial **elaboração /modificação destes quadros mentais e reportórios** ativados. Os vários níveis desta hierarquia, para além do nível das regulações metabólica, reflexa e imunitária; e do prazer e da dor; incluiriam, os impulsos; as emoções, e no patamar superior os sentimentos. No plano das emoções, são as emoções sociais (por exemplo, simpatia, embaraço, vergonha, culpa, orgulho, gratidão, indignação) vistas como responsáveis pela regulação; e no plano dos sentimentos, a elaboração dos

mesmos por considerações racionais.

A rotinização poderia acontecer por **familiarização** (forma da heurística da disponibilidade), através de ‘tolerância ao desvio ao esperado’ (p8). Numa forma diferente, pode apoiar-se na **identificação** com os motivos e valores do outro, e conduzir a uma justificação e aceitação dos seus atos. Uma vez selecionado um quadro mental, e suas rotinas comportamentais, este é mantido e preservado, até à saliência de nova informação que indiciue uma quebra, fazendo mudar a leitura dos acontecimentos na relação, e o modo de agir. A perceção de quebra de confiança gera sentimentos associados à desconfiança, de medo, suspeita, indignação (p.8) que interrompem a confiança rotinizada, podendo elicitar outros quadros, ou, por outro lado, dar lugar ao escrutínio.

A confiança numa relação é vista como continuamente ajustada. Num plano, à medida que a relação se desenrola, é acumulada informação e experiência da confiabilidade (aprendizagem). Uma possibilidade desta aprendizagem envolve o recurso a mecanismos de reputação. Quão (em que grau) o parceiro foi aberto a prestar informação? Quão deu sinal de mudanças ou problemas que afetariam a relação, em lugar de se retirar? Na confiança baseada no conhecimento, com a interação, os parceiros conhecem-se melhor, e desenvolvem insights sobre os respetivos quadros mentais, ficam disponíveis para resolver conflitos, se não mesmo a acomodação, na forma de confiança baseada na identificação (quadros cognitivos partilhados; objetivos comuns).

Sendo uma leitura estabelecida em conjeturas, na articulação e avaliação crítica de investigação sobre a confiança, combinada com uma leitura dos fenómenos alicerçada na psicologia cognitiva e social, convoca uma complexa dinâmica de cognição e de afeto, de comportamento motivado e de relação, através das potencialidades regulatórias do indivíduo.

Um estudo com implicações para esta problemática do nível ótimo da confiança, no plano concetual e empírico, que aplica a noção de que a confiança interpessoal pode assumir formas automáticas e formas controladas, é o estudo de Murray, Lupren e Leery (2012). Neste, inspeciona-se o papel da confiança na promoção e regulação da relação em pares românticos adultos, através de comportamentos que aumentem a sua

interligação, por oposição a comportamentos de afastamento e de autoproteção. A confiança impulsiva era definida neste artigo em termos de atitudes automáticas em relação ao alvo, neste caso, o par; enquanto a confiança reflexiva era proposta residir em crenças conscientes acerca do afeto positivo que o alvo nutria, ou disposição para cuidar e comprometimento, em relação ao próprio. Em termos teóricos, a forma impulsiva na sua forma positiva teria a função de sinalizar alvos seguros e benévolos, e, no seu valor negativo, sinalizar alvos a evitar, de modo idêntico à função atribuída às atitudes implícitas; deste modo, a forma automática teria a função de ativação de associações avaliativas ao par, no sentido de sinalizar o seu grau de preocupação e responsividade ao self. A forma reflexiva por seu lado trabalharia a probabilidade das consequências de agir em dependência, através do juízo sobre a devoção do parceiro ao próprio, ou interdependência e confiança (p. 306); sendo uma forma consciente ou deliberada refletiria mudanças mais súbitas ou temporárias, através do raciocínio abstrato, e de consideração deliberada sobre a evidência (p.306). A problemática do grau ótimo da confiança seria reequacionada no papel das duas formas; e do lugar do controlo dos impulsos na calibração dos comportamentos que promovem a relação (tendo os autores estudado a capacidade autorregulatória, designadamente, os recursos de autorregulação).

1.3 Confiança Interpessoal como suporte do funcionamento psicossocial na infância

A confiança pode ser considerada uma faceta decisiva das relações sociais dos adultos e crianças ao longo do desenvolvimento (Rotenberg, 1991; Rotter, 1980 cit. in Betts & Rotenberg, 2008). Possibilita a coesão e a integração dos sujeitos em comunidade através das várias facetas das suas vidas. Zand (1971), um dos primeiros a afirmar uma base cognitiva-afetiva para a confiança, considera que esta não é um sentimento de afeição mas a consciência da dependência de outro. Por isso mesmo, a confiança tem sido citada como a variável que possivelmente mais influencia o comportamento interpessoal e grupal (Golembiewski & McConkie, 1975 cit. in Ferrin, Bligh & Rohles, 2007), bem como o bem-estar físico dos jovens, contribuindo para a aprendizagem e realização escolar (Rotter, 1973 cit. in Szczesniak, Colaço,

Rondón, 2012). A confiança interpessoal tem sido vista como originária nas interações criança-cuidador e afetando o funcionamento psicossocial ao longo da vida (Armsden and Greenberg, 1987; Erikson, 1963; Waters, Vaughn, Posada, and Kondo-Ikemura, 1995 cit in Rotenberg, 2010), e necessária ao desenvolvimento saudável da autoestima e da criatividade das crianças, bem como amizades apropriadas (Rotenberg et al., 2005). A noção de que a confiança é crucial para o funcionamento psicossocial tem sido explorada desde o início da psicologia contemporânea (Simpson, 2007 cit. in Rotenberg, 2010) e os investigadores têm enfatizado o papel que a confiança desempenha nas relações com os pais e os pares ao longo da infância e adolescência (Bernath and Feshbach, 1995; Harris, 2007 cit. in Rotenberg, 2010).

De acordo com Rotenberg et al. (2005) as facetas mais investigadas acerca da confiança em crianças são a crenças de confiabilidade e a confiança emocional. A confiabilidade é especificada, no seguimento de diversos autores anteriores referenciados por, como dizendo respeito ao “cumprimento da própria palavra por parte dos indivíduos e à previsibilidade de se envolverem em comportamentos consistentes com as palavras” (p.282). A confiança emocional, também com base em anteriores autores referenciados por Betts & Rotenberg, (2008), refere-se ao grau em que um indivíduo se abstém de causar dano emocional a outras pessoas através da manutenção de sigilo evitando comportamentos que provoquem constrangimento. Ambas as facetas, como nos é explicado pelos autores, têm sido investigadas nas crianças através do cumprimento de promessas e da capacidade de guardar segredos, respetivamente (Rotenberg et al., 2005; Rotenberg, MacDonald & King, 2004; Betts & Rotenberg, 2008).

1.4 Confiabilidade e funcionamento psicossocial na infância

A confiabilidade (*trustworthiness*) é conceptualizada como tendo uma forte importância nas interações diádicas (Rotenberg, Michalik, Eisenberg, Betts, 2008). Os estudos recentes relativos à confiabilidade focam-se nas suas bases, a fiabilidade e a emoção e o modo como é demonstrado no comportamento das crianças, relativamente ao cumprir promessas e guardar segredos, respetivamente, em relação ao alvo – o grupo

de pares.

Wentzel (1991, 1996) colocou a hipótese de que a confiabilidade é uma forma de auto-regulação do comportamento social que está relacionada com a adaptação à escola. De acordo com estas formulações, no processo de socialização, é esperado que as crianças cumpram as promessas feitas aos seus colegas e professores e que mantenham a confidencialidade de informação durante as atividades escolares (Rotenberg, et al., 2008). Embora, Wentzel (1991, 1996) se tenha focado na confiabilidade em crianças no ensino primário e básico, as suas hipóteses têm suporte na idade pré-escolar, na medida em que este é um período de socialização que prepara as crianças para o período escolar (Rotenberg, et al., 2008). Em suporte às hipóteses de Wentzel, investigadores encontraram associação da confiabilidade com o sucesso académico (Imber, 1973; Wentzel, 1991), número de amigos na escola (Rotenberg, McDougall, et al., 2004) e desejabilidade por parte dos amigos como parceiros em atividades escolares (Wilson & Carroll, 1991) durante os últimos anos do ensino primário (Rotenberg, et al., 2008).

Alguns autores descobriram que a preferência pela confiabilidade nos grupos de pares é particularmente evidente durante o ensino básico ou nos pré-adolescentes (Berndt & Perry, 1986; Buhrmester & Furman, 1987; Bukowski, Hoza, & Boivin, 1994; Parker & Asher, 1993; Sharabany, Gershoni, & Hofman, 1981 cit. in Rotenberg, Michalik, Eisenberg, Betts, 2008). Furman e Bierman (1984) descobriram que os comportamentos de confiança (ou seja, manter segredos) foram julgados como desejáveis para amizades de crianças de 7-8 anos de idade. A questão abordada pela investigação de Rotenberg et al. (2008) é saber se a confiabilidade é uma característica marcante das relações entre pares em crianças muito jovens. A hipótese de Wentzel (1991, 1996) baseou-se na noção de que a pré-escola é um período de socialização em que o comportamento socialmente desejado, tal como a confiabilidade, vai sendo adquirida (cf. Hart, Dewolf, Wozniak, e Burts, 1992). De modo semelhante a pesquisas anteriores (por exemplo, Betts & Rotenberg, no prelo-a), as crianças neste presente estudo foram solicitadas a julgarem a capacidade dos seus pares de manter promessas e segredos, como uma medida de (crenças de) confiabilidade. Esses

julgamentos foram escolhidos porque eram comportamentos observáveis que não implicavam a inferência das intenções dos colegas por parte dos pares. Isto é particularmente desejável quando se avalia a confiabilidade em crianças pré-escolares, pois a capacidade de inferir intenções de outrem surge durante esse período de desenvolvimento (Porath, 2003 cit. in Rotenberg, McDougall, et al., 2004). É importante referir que a confiabilidade entre pares é modestamente estável durante um ano em crianças de 6 anos de idade (Betts, 2005), através de um período de oito meses para crianças 9-11 anos de idade, e em um ano - em adolescentes (alunos-11-14-ano) (Rotenberg, McDougall, et al., 2004).

No estudo levado a cabo por Rotenberg et al. (2008) participaram 65 crianças dos Estados Unidos da América (38 rapazes e 27 raparigas) com uma média de idades de 5 anos e um mês (D.P. = 5 meses) entre os 4 anos e os 6 anos e dois meses. Foram avaliadas a confiabilidade em relação aos pares, em relação aos professores, o ajustamento escolar e o controlo inibitório através de vários instrumentos.

1.5 Aspetos desenvolvimentais: Confiança e Relações de Amizade

A importância dos pais no processo de aprendizagem é destacada por diversos autores. Como os elementos de confiança são cognitivamente complexos, envolvendo leitura e interpretação de pistas subtis no comportamento dos outros, bem como a capacidade de inferir intenções e motivações dos outros, podemos esperar encontrar diferenças entre as crianças, adolescentes e adultos nas suas respostas em dilemas que envolvam confiança (Harbaugh, Krause, Liday Jr., Vesterlund, 2005).

Durante o período de escolarização, apesar de os pais influenciarem a cognição social e o comportamento das crianças, estas vão-se tornando cada vez mais envolvidas na escola, nas amizades entre pares e grupos de pares (principalmente pessoas do mesmo sexo) e vão demonstrando uma crescente sofisticação no raciocínio sobre as violações das expectativas sociais e questões morais (Rotenberg, 2001). Devido à crescente troca de segredos entre amigos de pares e grupo de pares, uma base emocional extensiva de confiança é desenvolvida durante o final da infância (Rotenberg, 2001). Nesta idade, as crianças adquirem uma visão das

amizades como estáveis, íntimas e como um suporte emocional, em que se privilegia o compromisso, a lealdade e a confiança (Bernath & Feshbach, 1995). Já Selman & Selman (1979) haviam determinado que, a partir dos 9 anos, as crianças desenvolvem a habilidade de ver a amizade da perspectiva de uma terceira pessoa e consideram a amizade como uma relação em curso que envolve colaboração de interesses comuns em que os amigos compartilham intimidades e oferecem uns aos outros suporte emocional, daí considerarem a confiança extremamente importante (Bernath & Feshbach, 1995). As interações das crianças nas relações de amizade entre pares têm um impacto substancial no desenvolvimento da confiança, que começa logo na infância. Na pré-adolescência, a confiança serve para promover e manter amizades (Bernath & Feshbach, 1995). As crianças verbalizam o seu reconhecimento da importância da confiança nas amizades (Furman & Bierman, 1984; Selman & Selman, 1979) e comprometem-se na partilha íntima entre amigos como uma manifestação da confiança e promoção da amizade (Rotenberg, 1986; Sharabany, Gershoni & Hofman, 1981), discriminando os tipos de amizade e os tipos de violação social respeitantes à confiança e consideram as amizades fortemente resistentes e essas mesmas violações (Kahn & Turiel, 1988 cit. in Bernath & Feshbach, 1995).

Apesar de existir uma grande falha na investigação relativa à confiança em crianças com 10 anos, no que diz respeito ao desenvolvimento da mesma, alguns autores, como Selman & Selman (1979) consideram que aos 12 anos as crianças veem a amizade como um sistema complexo que lhes proporciona um forte suporte emocional e psicológico e há uma redução na intensidade da exclusividade que define as relações de amizade dos anos anteriores (Bernath & Feshbach, 1995). A necessidade da comunhão principal que impulsiona os desenvolvimentos interpessoais desta fase é a necessidade de afiliação, definida como uma necessidade de estabelecer e manter relacionamentos afetivos positivos (Atkinson et al., 1954 cit. In Hassan & Bar-Yam, 1987). Assim, a necessidade de afiliação é caracterizada por uma ansiedade e uma conformidade orientada para ganhar aprovação social e aceitação social, principalmente dos pares. É essa necessidade de "afiliação", que molda e impulsiona as relações interpessoais da pré-adolescência (Hassan & Bar-Yam, 1987). Segundo Sullivan (1953), com o

afastamento dos pais, as crianças desenvolvem amizades intensas, do mesmo sexo que depois se interligam com outras díades na formação de grupos "homogêneos" (Selman, 1980 cit. in Hassan & Bar-Yam, 1987). Além disso, é dentro dessas relações que os jovens desenvolvem competências interpessoais importantes, como a partilha, a empatia, o interesse mútuo, o auto-sacrifício, a colaboração e a confiança (Sullivan, 1953 cit. In Hassan & Bar-Yam, 1987).

1.6 Desenvolvimento psicossocial e moral

A Teoria Psicossocial do Desenvolvimento Humano de Erikson considera o ser humano como um ser social antes de tudo, um ser que vive em grupo e sofre a pressão e a influência deste (Rabello, 2001). Erikson observa que o que construímos na infância em termos de personalidade não é totalmente fixo e pode ser parcialmente modificado por experiências posteriores; a cada etapa, o indivíduo cresce a partir das exigências internas de seu ego, mas também das exigências do meio em que vive, sendo portanto essencial a análise da cultura e da sociedade em que vive o sujeito em questão; em cada estágio o ego passa por uma crise (que dá nome ao estágio). Esta crise pode ter um desfecho positivo ou negativo; da solução positiva, da crise, surge um ego mais rico e forte; da solução negativa temos um ego mais fragilizado; a cada crise, a personalidade vai se reestruturando e se reformulando de acordo com as experiências vividas, enquanto o ego vai se adaptando aos seus sucessos e fracassos (Rabello & Passos, s/d).

Segundo Erikson, até cerca dos 18 meses de vida, a criança vai construído a teoria do mundo à custa do que lhe chega através dos sentidos, sendo que numa primeira fase isso se prende necessariamente ao comportamento das figuras significativas do meio; e designadamente com a mãe ou outra figura cuidadora em que o prazer resulta sobretudo da alimentação (Veríssimo, 2002). Nesta fase, servindo de base para a emergência do sentimento de confiança, está sobretudo em causa a mutualidade do reconhecimento com a mãe: se a figura materna reagir adequadamente aos sinais da criança, e portanto com continuidade e coerência, seja nutrindo e conferindo tranquilidade, está poderá estruturar o seu mundo na medida em que, ao reconhecer algo de regular e acolhedor no

ambiente, este se torne previsível, caloroso e não ameaçador. Assim se desenvolvem sentimentos de segurança: a criança cresce confiante posto que a esperança é possível (confiança básica) (Veríssimo, 2002). Em contrapartida se o comportamento da mãe é errático, se a mãe por qualquer razão não está atenta ou não tem sensibilidade para os sinais do seu bebé, então o mundo surge caótico e imprevisível e a criança, despojada de afeto, cresce receosa, medrosa, assustada, sedimentando a desconfiança. No entanto, nada disto é definitivo, outras pessoas que não só os familiares próximos, podem levar ao desenvolvimento de sentimentos de confiança numa criança insegura, tal como experiências traumáticas podem colocar em causa os sentimentos de segurança e autoconfiança desenvolvidos anteriormente (Veríssimo, 2002). A importância da confiança básica é devida, segundo Erikson, ao facto de implicar a ideia de que a criança “não só aprendeu a confiar na uniformidade e na continuidade dos provedores externos, mas também em si próprio e na capacidade dos próprios órgãos para fazer frente aos seus impulsos e anseios” (1987, p.102 cit. in Rabello & Passos, s/d).

Para Piaget, o desenvolvimento cognitivo é uma condição necessária para o desenvolvimento do nível sociocultural mas não é condição suficiente para que se verifique igual nível de desenvolvimento moral. Segundo Piaget, a moral ou moralidade é concebida como um sistema de regras. A essência da moralidade está no respeito que o indivíduo adquire pelas regras. A perspectiva piagetiana situa-se no quadro cognitivo – desenvolvimentista, abordagem que “propõe critérios mais racionais de moralidade e de desenvolvimento moral; é a que mais se adequa a uma perspectiva de desenvolvimento da pessoa, é a que melhor permite visionar a transformação da sociedade” (Lourenço, 2002, p.24 cit. in Rodrigues, 2006). Foram os estudos de Piaget sobre o juízo moral da criança que conduziram diversos investigadores na procura de um aprofundamento deste aspeto do desenvolvimento humano. Esta abordagem entende o desenvolvimento moral como um processo unitário que se articula seguindo uma sequência de estádios que implicam diferenças qualitativas no desenvolvimento moral, constituem estruturas de conjunto, são invariantes na ordem, estão hierarquicamente interrelacionadas e são universais. A partir dos seis anos

até aos doze, a criança apresenta uma forma de responsabilidade que já considera a intenção e não apenas o resultado material. A responsabilidade torna-se, então, subjetiva. No seu desejo permanente de ajudar o grupo, a criança evolui para uma responsabilidade coletiva. É determinante o aparecimento do conceito de igualitarismo que, neste momento se sobrepõe à autoridade. Na fase da autonomia moral (entre os 8 e 12 anos) a criança caracteriza-se pela moral da igualdade ou da reciprocidade; percebe as regras como estabelecidas e mantidas pelo consenso social. Piaget constatou que por volta de 10 anos a criança passa a perceber a regra como o resultado de livre decisão, podendo ser modificada, e como digna de respeito, desde que mutuamente consentido (Fini, 1991). A obtenção da autonomia na criança é função de diversos fatores. Além da maturação que ocorre naturalmente, é importante o papel do processo educativo.

Kohlberg seguiu a linha teórica de Piaget e integra-se na perspectiva cognitivo desenvolvimentista fazendo, no entanto, uma descrição mais aprofundada do desenvolvimento moral. As pesquisas de Kohlberg (1992) incluem-se no grupo das teorias cognitivo-evolutivas, assim como as de Piaget, tendo como base o pressuposto de que o desenvolvimento pressupõe transformações básicas das estruturas cognitivas, enquanto totalidades organizadas num sistema de relações, as quais conduzem a formas superiores de equilíbrio, resultantes de processos de interação entre o organismo e o meio. Define o desenvolvimento moral em função do movimento entre os estádios e a educação moral em função do estímulo desse movimento (Bataglia, Morais & Lepre, 2010). Entretanto, Kohlberg (1992) chegou à conclusão de que os conceitos de heteronomia e autonomia, propostos por Piaget (1932/1994), não eram suficientes para classificar os tipos de raciocínio moral que ele encontrou nos seus estudos com adolescentes e adultos. Com base nisso, propõe a existência de seis estágios de raciocínio moral, os quais podem ser agrupados em três níveis: o pré-convencional, o convencional e o pós-convencional (Bataglia, Morais, Lepre, 2010).

A moralidade na abordagem cognitivo-desenvolvimental refere-se principalmente ao julgamento moral dos valores normativos de certo ou errado (Gibbs, 2003). No seu julgamento moral, as crianças têm por norma

legitimar os comandos de figuras de autoridade, como pais ou professores por apelo a uma característica imponente de tamanho ou poder, ou na sua cognição social (inclusive moral) ao nível das consequências visíveis ou punitivas, em parte inspirado na heteronomia de Piaget, por isso, manter a promessa pode ser avaliado como importante porque "caso contrário a outra pessoa pode ficar chateada ou mesmo bater " - ou seja, pode ser justificada pelo apelo a consequências concretas (Gibbs, 2003). Nesta etapa a criança passa a compreender e a cumprir as regras morais. E o cumprimento às regras deve-se principalmente pela coação adulta, a partir de uma relação de respeito unilateral (Pieretti, 2010).

Segundo Piaget (1994) a heteronomia é a fase mais predominante do desenvolvimento, mas a autonomia é a meta do desenvolvimento moral. A moral autónoma é uma superação da moral heterónoma, por isso uma não exclui à outra, ambas são essenciais para o desenvolvimento moral das crianças (Pieretti, 2010). Pieretti (2010) explica que na fase heterónoma, a criança considera a regra como uma lei rígida imposta por uma autoridade externa que deve ser sempre obedecida; na fase marcada pela autonomia, pensar de forma autónoma não é pensar de forma individual, mas pensar e agir sobre as regras a partir do respeito, sentimento construído a partir de relações em que predomina o respeito mútuo e situações de cooperação. Pieretti (2010) acrescenta que o pensamento moral autónomo permite que o indivíduo reaja a partir de uma norma, tendo consciência da existência dela e avaliando seu contexto. Para pensar desta forma, o indivíduo deve ter compreensão do sistema de regras em que se está inserido. Além disso, é a partir das relações de cooperação que a criança atribuirá um novo sentido para a regra. La Taille (1992) reforça que as relações de cooperação são aquelas que possibilitam o desenvolvimento da autonomia (Pieretti, 2010).

O desenvolvimento moral e as relações de cooperação estão intimamente relacionados com o comportamento pró-social. A motivação básica consiste em beneficiar o outro, sem influências ou pressões externas ou, ainda, sem expectativas de prémios ou recompensas materiais ou sociais. A pró-sociabilidade pode manifestar-se por meio de intenções, ações ou expressão verbal do raciocínio sobre um dilema moral (Eisenberg, 1982; 1992; Eisenberg & Miller, 1987; Staub, 1978 cit in Koller & Bernardes,

1997). Segundo o modelo de Eisenberg-Berg (1979) as experiências de socialização podem desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento moral pró-social, promovendo o desempenho de papéis sociais e influenciando as atitudes pró-sociais das crianças (Koller & Bernardes, 1997), sem nunca esquecer alguns fatores, como os fatores biológicos, culturais, educacionais e sociais, cognitivos, individuais e situacionais e a responsividade emocional. A ação de tais fatores resulta em peculiaridades individuais e é considerado fundamental para a expressão e desenvolvimento de julgamentos morais pró-sociais. Estes fatores apresentam-se de forma interdependente, interagindo e influenciando o desenvolvimento de maneira complexa (Koller & Bernardes, 1997).

Embora o termo altruísmo tenha sido utilizado como sinónimo de pró-social, sob o enfoque cognitivo-evolutivo, as condutas altruístas seriam consideradas uma forma de comportamento pró-social ao qual não subjaz nenhum motivo de auto-interesse, contudo é preferível utilizar o termo de “conduta pró-social”, uma vez que não sabemos o motivo que leva um indivíduo a beneficiar outro (Sá, 2000).

1.7 Modelo Bases-Domínios-Alvos de Rotenberg (2010)

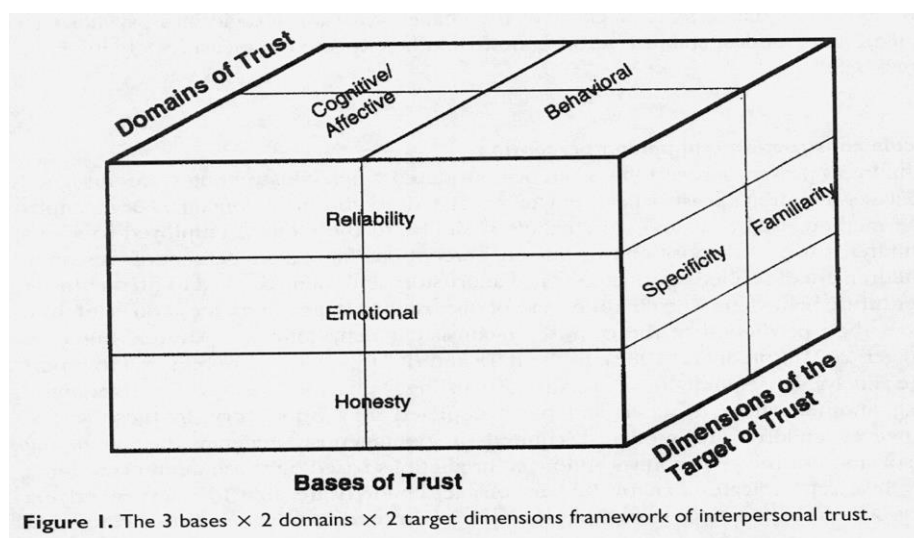
Um problema que confronta os investigadores é como conceitualizar e avaliar a confiança interpessoal. Esta conceitualização representa um problema, como alertou Rotenberg (2010), uma vez que é necessário manter a distância da psicologia ingénua (senso comum), de modo a evitar a introdução de termos correntes relativos à avaliação da confiança. Uma potencial resolução para este problema é conceitualizar a confiança de uma forma que seja compatível com o conceito suportado pela sociedade mas que possa ser operacionalizado e medido em termos de um conjunto de comportamentos e por um processo sistematizado (Rotenberg, 2010). Rotenberg e outros colaboradores (referenciados na obra infra citada) neste contexto conceitualizam um modelo – o modelo BDT (Rotenberg, 2010).

O Modelo BDT de Rotenberg integra três bases: 1) Fidedignidade (*Reliability*), que se refere à pessoa que cumpre a sua palavra ou promessa; 2) Confiança Emocional (*Emotional*), que se refere a não causar danos

emocionais a alguém utilizando informações pessoais desse mesmo sujeito, abstendo-se de juízos de valor e respeitando a confidencialidade; e 3) Honestidade (*Honesty*), que se refere a dizer a verdade e adotar comportamentos guiados pelo bem, ao invés de comportamentos com intenções manipulativas e malévolas; três domínios: 1) Cognitivo/Afetivo (*Cognitive/Affective*), que compreende crenças e sentimentos individuais e a capacidade dos outros demonstrarem as qualidades referentes às três bases de confiança; 2) Comportamento Dependente (*Behavior-Dependence*), que se refere à capacidade dos indivíduos agirem de acordo com a percepção de que os outros apresentam as três bases de confiança (por exemplo, depender de outro em que ele cumprirá uma promessa); e 3) Comportamento de Enação (*Behavior-Enacting*), que se refere à capacidade do indivíduo cumprir comportamentalmente as três bases da confiança; e dois domínios-alvo: 1) Especificidade (*Specificity*), que se refere à variação desde uma categoria geral até uma pessoa específica e, 2) Familiaridade (*Familiarity*), que se refere à familiaridade do alvo de confiança, variando do vagamente familiar, até altamente familiar (Rotenberg et al., 2013; Rotenberg, 2010).

De notar que o modelo consigna por isso manifestações ou formas que se prendem com a combinação de uma ou mais bases, um ou mais alvos, e um ou múltiplos domínios.

Fig1: Modelo Bases-Domínios-Alvos (BDT) de Rotenberg (2010)



1.8 Modelos da Avaliação da Confiança

1.8.1 A Teoria Dos Jogos no estudo da Confiança

A Teoria Dos Jogos nomeadamente através das múltiplas formas / variantes do designado Dilema do Prisioneiro (D.P.) representa uma influente linha de investigação sobre confiança interpessoal: um paradigma para o desenvolvimento de conceitos sobre confiança e um dispositivo heurístico na operacionalização das questões sobre a confiança (Mollering, p. 32). O dilema do prisioneiro é um jogo de interdependência entre dois jogadores. Situações de interdependência são chamadas de situações estratégicas porque para uma pessoa decidir como melhor agir, deve considerar como os outros tomam as suas decisões (Watson, 2013). Cada jogador tem duas estratégias chamadas “cooperar” e “não cooperar”. O jogo do dilema do prisioneiro foi introduzido por Luce e Raiffa (1957) e na sua versão original consiste num jogo inspirado numa ficção em que dois criminosos são presos e sem a possibilidade de comunicarem entre si. Como Tschannen-Moran & Hoy (2000) descreve, *o jogo do Dilema do Prisioneiro coloca o jogador precisamente na posição de um prisioneiro sob custódia, que foi acusado de um crime e separado do seu cúmplice. O advogado de acusação tem a certeza de que os dois cúmplices são culpados do crime, mas não tem provas suficientes para uma condenação em tribunal. O prisioneiro enfrenta um dilema: confessar em troca de clemência para si, mas uma pena mais longa para o seu cúmplice, ou arriscar uma pena mais longa, por não confessar e ser traído pelo seu cúmplice. Se nenhum dos dois confessar, vão ser julgados, com uma acusação menor e fabricada. Se confessarem os dois, vão ser condenados a uma pena inferior à pena máxima* (p.565).

Os resultados encontram-se seriados do seguinte modo: mais elevados quando o adversário coopera e o próprio não coopera (trair), em seguida, quando ambos cooperam (cooperação mútua); seguidamente, quando ambos não cooperam (não cooperação recíproca), e por último, quando o próprio coopera e o adversário não coopera (ser traído).

O carácter dilemático reside em que o equilíbrio ocorre em direção a

uma opção que é sub-ótima, para cada ator, à luz do seu interesse próprio, e para os dois, mas é o resultado de um conjunto de previsões de decisões racionalmente fundadas. Enquanto na perspectiva da decisão racional, a cooperação recíproca nunca seria esperada (James, 2002, cit in Möllering, p. 33), no entanto, segundo Deutsche (1973), a confiança poderia ser analisada como a chave ou a solução para o dilema: confiar de que o outro não iria trair a confiança / cooperação que o próprio decidiria depositar nele (Möllering, p.33).

Deve-se a Rapoport a «descoberta» da estratégia para «ensinar» a outra parte a optar pela cooperação, por ele designada “*tit-for-tat*”. Consiste em começar por adotar a cooperação e responder exatamente na mesma moeda sempre que o parceiro, no anterior lance (Jesuino, 1992). A estratégia é funcional em instaurar cooperação (padrão estável “confiança – honrar da confiança”) num grupo ou população, na simples condição de haver um pequeno grupo de outros atores também inicialmente predispostos a cooperarem. Esta estratégia parece poder descrever-se como a instauração prática de um princípio de reciprocidade na interação “tratar o outro do mesmo modo que ele me trata” “agir com ele do mesmo modo como desejo que ele aja comigo”, o que conduz a aprender e poder prever que “terei do outro a cooperação à medida que com ele eu tiver tido essa cooperação”. Talvez fazendo eco do princípio, no plano moral, de que o ato bom é aquele que resiste à colocação das perspectivas e papéis em reciprocidade ou em reversibilidade /simetria. Relevante também, é possível induzir coordenação e cooperação através da previsibilidade na interação dos atores e no gerar de uma perspectiva ou uma projeção no tempo, um padrão de interdependência que é tornado notório.

As estratégias testadas mais comumente pelos jogadores são: sempre cooperar caracterizada por todas as escolhas cooperativas; sempre competir; alterar entre competir e cooperar; aleatória, as escolhas são variáveis e dadas ao acaso, de forma que cada uma das alternativas de escolhas – cooperar e competir – têm 50% de chance de ocorrer; *Tit For Tat*, a escolha de um oponente é igual à escolha anterior do outro sujeito; cooperação condicional; a escolha inicial é cooperativa, só retornando à cooperação se ambos os jogadores fizerem a mesma escolha (Gutinsky & Zanuto, 2004 cit in Costa,

2009).

Sandholmes e Crites (1996) e Kollock (1998) afirmam que a investigação da díade cooperação-competição no dilema do prisioneiro é um análogo social das escolhas possíveis em situação de conflito, na qual cooperar poderia ser classificada por um determinado grupo com uma alternativa socialmente apropriada ou valorizada historicamente, enquanto competir seria classificado como escolher sob controlo de interesses individuais (Costa, 2009).

Vários autores têm estudado este e outros dilemas, mantendo a premissa da decisão maximizante da utilidade, através da exploração ou identificação de fatores potenciais que fizessem crescer ou decrescer o *payoff* ou utilidade de honrar versus violar a confiança depositada pelo emissor no alvo (Dasgupta, 1988 cit in Möllering, 2006). Se uma norma social internalizada (honrar quem confia) fosse um fator interveniente, os sentimentos de culpa poderiam constituir uma dessas desutilidades de violar a confiança. Por outro lado, a realização de contratos entre A e B que alterassem os incentivos seriam outros mecanismos indutores de confiança _ com custos adicionais. Mas, sem esses mecanismos adicionais, poderá efetivamente verificar-se a escolha pela confiança entre os dois atores? Uma teorização invocada para explicar a preferência empírica por cooperar (confiar) mereceu apoio empírico: preferência de A (ou de outro A) por incorrer num custo não insignificante para punir um Alvo B que tenha traído a confiança (“punição altruística”: Fehr & Gächter, cit in Möllering, p.36). Este mecanismo supõe que as interações entre *As* e *Bs* não são isoladas, e que sejam gerados modos de sinalização de Alvos (*Bs*) não confiáveis a outros Emissores *As*. Axelrod intitulou esta solução para o Dilema da Confiança de “a sombra do futuro” designando como tal a consciência ou expectativa por parte dos atores de que potenciais interações futuras (a sequência futura de interações) com os mesmos ou outros atores sejam influenciadas pela interação atual (Gibbons, 2001, cit in Möllering, p. 36) não sendo esta uma interação isolada.

O que esperar, e como aplicar, ao serviço do conhecimento empírico sobre a confiança interpessoal, os dilemas formalizados no paradigma da T. dos Jogos? É sabido que a Teoria dos Jogos abstrata incorre numa

indeterminação (Mollering, p. 38). Não é possível estabelecer normativamente a melhor solução para um dilema instaurado como situação prática entre dois ou mais atores: o ato de confiar implica incorrer num risco, dado um grau de incerteza e de vulnerabilidade; Não confiar / ser prudente e confiar /arriscar efetivamente traduz um salto decisório. Neste sentido, a teoria não se perfila para uma previsão única e definitiva da respostas dos atores, parece constituir ao invés, uma ferramenta, uma janela de exploração ou uma lente de resolução, para investigar a decisão e participação dos atores em trocas sociais assim mediadas. Muitos investigadores se têm debruçado sobre a evidência de que frequentemente os atores se desviam do equilíbrio formal, para 'resolverem' ou 'superarem' o dilema; e conseguirem instaurar trocas recíprocas lidas como confiantes. De grande interesse é a experimentação propiciada pelos jogos, em situação e com atores sociais. Deutsche, em inícios da década de 70, estuda com base no D.P. o impacto de orientações motivacionais individuais (orientação individualista; cooperativa / pró-social e, por último, competitiva / superar os outros e obter os melhores resultados comparativos), da comunicação entre os atores e das características de personalidade. Também determinou uma relação entre a predisposição para confiar e para honrar a confiança. Um resultado importante para Deutsche é que a influência da predisposição motivacional ou da personalidade para fazer desenrolar um certo resultado (cooperativo ou não cooperativo; confiante / desconfiante; ou cooperativo se os benefícios forem superiores) não é anulada pelo alongamento da sequência das interações: os padrões instauram-se, estabilizam-se e mantêm-se no tempo. Nesse caso, essas diferenças podem ser incorporadas em decisões aprendidas, e em resoluções estáveis, sobre as preferências dos atores.

1.8.2 Abordagem comportamental versus abordagem psicológica” da confiança e da sua medida

McAllister, Lewicki e Charturdi (2006) designam esta abordagem como “comportamental”: isto é, baseada numa escolha observável, a escolha da opção cooperativa (versus não cooperativa), em dilemas ou jogos experimentais de interdependência da Teoria dos Jogos, ou de modo ainda mais geral, em situações laboratoriais. Nesta abordagem, o comportamento

cooperativo é aceite como “manifestação observável de confiança” (p. 995) e desse modo, os movimentos cooperativos mútuos, ou ainda os competitivos (proporções de escolhas cooperativas ou padrões longitudinais de longo prazo relativos à cooperação) são indicadores de confiança. Uma elevada confiança seria indicada num elevado número de escolhas cooperativas, uma baixa confiança, numa baixa taxa de escolhas cooperativas, podendo também ser tida em conta a variação no tempo, com a premissa de que variações ou mudanças no grau de cooperação refletem variações no nível de confiança.

Neste caso, as intenções, motivos, e crenças de confiabilidade, e a própria confiabilidade do sujeito e do alvo podem ser apenas inferidas, a partir da frequência ou nível de escolhas cooperativas, sem total desambiguação de alguns destes construtos ao seu nível operacional. Dasgupta (1988) defende que a confiança não é uma categoria redundante neste contexto, uma vez que: “(...) regressa na investigação na Teoria dos Jogos como um parâmetro exógeno independente que explica porque é que a cooperação ocorre em circunstâncias em que a teoria fez a previsão de que não poderia ocorrer (Mollering, p. 41). Estudos mais recentes nesta linha experimental estudaram o papel ou o impacto da informação que os atores recebiam sobre a outra parte. No parecer destes autores, o paradigma comportamental perfila-se no entanto praticável em casos em que se verifiquem restrições a outros tipos de coletas de dados (McAllister et al., 2006, p.995).

Em contraste, os modelos designados por Lewicki et al (2006) como “modelos psicológicos da confiança” enfatizam os estados mentais, internos, associados à confiança, como sejam, expectativas, afeto, disposições, e intenções” Neste modelo genérico, o enfoque dá-se sobre os estados mentais que são caracterizados por processos cognitivos e afetivos (crenças, expectativas, afeto), integrando variáveis ou construtos disposicionais, estáveis, e outros dinâmicos e sensíveis às interações, bem como fatores contextuais, articulados em cadeias de processos sequenciais e/ou paralelos, que conduzem dos antecedentes à ação, como sejam intenções, e condutas de confiança. A recolha de dados tende a proceder de contextos interpessoais diretos e foca-se nas intenções, afeto, ou motivos de uma e/ou de outra parte

em relação à outra, tal como percepções e atribuições de qualidades, capacidades ou intenções (p.996). Estas abordagens podem incorporar e recorrer também a ‘medidas comportamentais’, mas com o propósito de fazer luz sobre as escolhas através dos processos e disposições internas.

1.8.3 Medidas do constructo nas crianças

Apesar da confiança ser definida de diferentes modos, ao longo das últimas quatro décadas, a maioria dos estudos têm sido consistentes tanto com as posições teóricas de Erikson, bem como as de Rotter que influenciaram as investigações de outros autores, relativamente aos procedimentos utilizados para avaliar a confiança interpessoal nas crianças (Bernath & Feshbach, 1995).

Bernath & Feshbach (1995), sem pretensão de exaustividade, inventariam os procedimentos utilizados para avaliar a confiança, mostrando-nos uma variada paleta de métodos. Entre eles, enumeram as Estratégias Comportamentais, como por exemplo, o paradigma de Mischel (1971), entre outros, as Escalas de Confiança Interpessoal entre as quais se contam as de Hochreich (1973), Imber (1973) e Earl (1987), as Tarefas Projectivas do Desenvolvimento Emocional de Cohen e Weil (1971), as Narrativas de Confiança de Bernath, Feshbach e Gralinski (1993a, 1993b), a Nomeação de Pares de Wentzel (1991) até à Avaliação de Pensamentos e Compreensão por parte de diversos autores, referenciados por Bernath & Feshbach, (1995).

Mais tardiamente, Rotenberg em conjunto com outros autores e com o objetivo comum de investigar a confiança interpessoal nas crianças e as suas implicações, construíram uma escala que permite avaliar as crenças generalizadas de confiança interpessoal nas crianças. Esta mesma escala, conhecida como CGTB – *Children’s Generalized Trust Beliefs* – teve como base as escalas *Children’s Interpersonal Trust Scale* de Hochreich (1973) composta por 22 itens sobre promessas em situações específicas, e a *Imber’s Trust Scale* (1973) composta por 40 itens relacionados com as crenças na sinceridade das palavras ou comportamentos em relação a quatro grupos específicos: mãe, pai, professores e amigos (Rotenberg et al., 2005). A CGTB surgiu numa tentativa de ultrapassar as limitações das escalas

anteriores e de conseguir avaliar: a) as três bases da confiança; b) crenças de confiança em quatro grupos-alvo generalizados e moderadamente familiares (mãe, pai, professor e pares) através das três bases de confiança; e c) crenças de confiança generalizadas através dos grupos-alvo e das bases (Rotenberg et al., 2005). A CGTB no que respeita à escala de resposta é composta por 24 itens, 2 por cada combinação de base e de alvo e encontra-se dividida em três subescalas: Fidelidade, Emocional e Honestidade, e quatro grupos-alvo (mãe, pai, professor e pares). Os itens construídos para a escala foram concebidos com o objetivo de avaliar as crenças relativas aos grupos-alvo, ou seja, se estes mantêm as suas promessas, se guardam segredos e se são de confiança, e são respondidos numa escala de resposta de tipo Likert analógica de 1 a 5. (Rotenberg et al., 2005).

O estudo levado a cabo para avaliar a CGTB contou com a participação de 145 estudantes do 5º ano (74 rapazes, 65 raparigas e 6 não-identificados) e 156 do 6º ano de escolaridade (66 rapazes, 76 raparigas e 14 não-identificados) de escolas localizadas perto de vizinhanças de nível socioeconómico baixo a médio, no Reino Unido. A idade dos sujeitos variava entre os 9 e os 11, sendo a média de 10 anos e um mês. A avaliação da consistência interna da escala total (24 itens) revelou um valor de .76 e a estabilidade temporal foi considerada moderada de acordo com o expectável, sendo similar ao Inventário de Depressão para Crianças composto por 27 itens. Os estudos demonstraram ainda diferenças de género, em que as raparigas apresentaram scores de confiança mais elevados do que os rapazes e são também mais prestáveis com os seus colegas de turma do que os rapazes. Houve também correlações significativas entre o score total da escala CGTB e as três bases da subescala. Além disso, de acordo com a expectativa, as subescalas da CGTB, pares, mãe, pai, bem como professor estão correlacionados com a ajuda/prestatividade (comportamento pró-social) para com os colegas de turma (Rotenberg et al., 2005).

Em Portugal, foi levado a cabo um estudo (Breda & Vale Dias, 2011) com o objetivo de desenvolver uma medida/instrumento adequada à população portuguesa baseada no modelo BDT de confiança de Rotenberg (Rotenberg, Fox, et al., 2005). Os resultados de um estudo inicial com 31 crianças portuguesas revelaram a importância das três bases do modelo, bem

como dos alvos (Ferreira, 2009). Assim, e de acordo com a CGTBS, foi inicialmente criada uma escala com 36 itens, alguns dos quais com conteúdo novo, mas semelhante à versão original, no que diz respeito ao modo como é respondida, numa segunda fase, e seguindo ainda o método da construção preconizado, foi selecionado um conjunto de 24 itens que melhor se adequassem ao modelo teórico. Este modelo especifica 3 factores de confiança, correspondentes às bases Honestidade, Fidelidade e Emocional, operacionalizadas em pares de itens de confiança nos alvos – mãe, pai, amigo e professor -relativamente às bases. Num estudo psicométrico, com a versão referida acima, com 277 crianças com idades compreendidas entre os 9 e os 11 anos, foi testado através de análise fatorial confirmatória, em software de análise de equações estruturais, o referido modelo teórico de medida da escala, reportando resultados de o modelo se adequa aos dados. Num estudo ulterior, com 85 crianças, além de se confirmar a boa consistência interna da escala, pretendeu-se também averiguar a existência de diferenças entre idades, géneros, alvos e bases na confiança interpessoal, as quais foram encontradas, em particular, foi encontrada diferença de género relativamente à base Fidelidade, resultado consistente com outros estudos anteriores (Machado Mendes, 2010; Marques, 2010; Cardoso, 2012).

1.9 Revisão do estudo de Rotenberg et al. (2002) com combinação da CGTBS e da tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro

No que se refere ao cruzamento de métodos e medidas diferentes, o estudo de Rotenberg et. al. (2002) com 63 crianças dos dois sexos, e idades situadas entre 9 e 11 anos, do Reino Unido combina e estuda a interrelação entre uma escala/inventário de crenças generalizadas, no caso, a escala de Imber, uma tarefa inspirada no Dilema do prisioneiro, e a nomeação dos pares. Neste estudo, os autores analisam não apenas a relação entre diversas medidas entre si, mas ainda uma medida de perceção dos professores sobre as crianças e uma medida de solidão nas crianças. A escala de Imber representa crenças generalizadas _ “a sinceridade das palavras ou condutas de uma pessoa ou grupo de pessoas” incluindo itens relativos a “manter promessas, segredos e dizer a verdade por parte de pares em geral e de pares familiares” (Rotenberg et.al., 2002, p. 237), mas as restantes medidas

avaliam crenças em pares específicos, designadamente, o relato da frequência com que cada um dos colegas de turma mantinha promessas e segredos. Ao integrarem informação sobre as relações de amizade entre as crianças do grupo-turma, através do pedido às crianças que identificassem da lista de colegas, aqueles “com quem andes muito”, puderam distinguir e obter scores separado da confiança nos pares que são amigos, da dos que são colegas mas não amigos (no rating das promessas e dos segredos mantidos), bem como entre os pares do mesmo sexo e de sexo diferente.

No que se refere especificamente à medida ou tarefa baseada no Dilema do prisioneiro, esta pressupõe a explanação de uma situação de jogo com os *payoffs* típicos deste Dilema, e é explicado que a criança irá jogar com cada colega e que a recompensa depende do resultado conjunto de cada dúade; a partir desta situação, as crianças são indagadas sobre: qual iria ser a escolha que o seu colega iria prometer fazer, e qual iria mesmo fazer, e ainda qual seria a sua própria escolha com esse colega, se ele decidisse cooperar. O score que os autores consideraram para esta tarefa implicava a conjugação da perceção de cooperação por parte do par e da decisão de cooperar com ele, e por isso foi por eles considerada um score de confiança.

A nível dos resultados, são relatadas diferenças de sexo nas crenças e nas avaliações de confiança nos pares, bem como efeitos de o juiz e o alvo serem do mesmo sexo (colegas do mesmo sexo versus de sexo diferente) no plano da perceção de cumprimentos de segredos e de promessas nos colegas de turma, e nos pares mais próximos, sugerindo variação significativa mais ampla de perceção e juízo de confiança, em função da coincidência do sexo da dúade de emissor e alvo, nestas idades. O resultado principal, relativo à associação entre as medidas, indicava uma correlação positiva entre as medidas de crenças nos pares: crenças generalizadas e resultados nos pares próximos. Não era encontrada correlação da medida de crenças generalizadas nos pares com os resultados de confiança nos pares colegas de turma que não eram pares próximos, qualquer que seja o sexo do emissor e do alvo. Nem tão pouco encontraram relação entre a confiança generalizada nos pares e o score na tarefa do DP. Não obstante, este último score é o único reportado correlacionado com as avaliações pelos professores do grau em que as crianças seus alunos partilham informação pessoal com os seus

colegas, dependem ou esperam que os colegas cumpram as promessas, e confiam nos seus colegas. Finalmente, destaca-se que as várias medidas de confiança à exceção dos resultados nos pares de sexo oposto, apresentam uma correlação negativa com a solidão das crianças, avaliada através da Escala de Solidão e Insatisfação Social de Asher et al. (1984).

No estudo atual, medida de confiança nos pares específicos constituída pela tarefa baseada no D.P., incorporando sugestões providas do seu autor K. Rotenberg, inclui perguntas relativas a uma promessa de cada membro da díade, e de uma decisão de cada parte, de cooperar. Deste modo, a perceção é lida como de raiz uma perceção de honestidade (disposição a não induzir o parceiro em erro, para o manipular com intenções malévolas). O score é idêntico aos de Rotenberg et. al. (2002), mas será designado como Perceção-e-Decisão Cooperantes e contém indicadores adicionais: expectativa do colega de jogar cooperativamente, decisão própria de jogar cooperativamente, e precisão de previsões sobre o colega (“accuracy”), ou coincidência entre a previsão feita sobre a decisão do par, e a análise do que o par escolhe efetivamente jogar para com aquela criança, e finalmente, um último score de jogadas mutuamente cooperante mútuas de modo geral (sejam cooperante ou não), que compara a decisão de uma criança, com aquela que o seu par tem relativamente a ela.

1.10 Estudo piloto com a CGTBS e a tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro relativamente à Confiança Interpessoal

O objetivo de um projeto piloto (Nunes & Silva, 2012) foi de analisar junto de uma pequena amostra constituída por uma turma de 5º ano de escolaridade, de crianças dos 10 aos 12 anos, as características e a associação de duas medidas de confiança interpessoal, a Escala de Crenças Generalizadas de Confiança Interpessoal para Crianças (Rotenberg et al., 2005) (CGTBS) e a tarefa inspirada no Dilema do Prisioneiro (Rotenberg et. al., 2002) e analisar diferenças devidas aos sexos da díade de crianças nesta última tarefa. Dentro do objetivo geral de estudar a relação entre as duas medidas de confiança interpessoal em crianças, foi considerado pertinente explorar outras possibilidades de associação entre elas, atendendo à especificidade de ambas para além da expectável relação (linear positiva) em

bases e alvos relacionados.

Como resultados, relatam que no grupo analisado: as díades do mesmo sexo não se distinguem na **Perceção** da confiabilidade do colega na decisão de cooperar, mas distinguem-se na **Decisão** de cooperar, sendo neste caso mais cooperantes e confiantes os pares constituídos por crianças do mesmo sexo. Indo um pouco mais ao detalhe, relatam uma diferença entre os dois sexos nesse grupo, na discriminação ou favorecimento entre os pares: as crianças do sexo feminino eram percecionadas como mais confiáveis por todos os pares da turma, e nas suas decisões de confiar, faziam-no de modo igual em todos os tipos de pares; já as do sexo masculino, eram percecionadas como menos confiáveis, mas decidiam de modo mais favorável à cooperação com os pares do mesmo sexo.

No respeitante à associação entre as duas medidas, reporta-se nesse estudo piloto, a nível descritivo, a classificação das crianças da turma consoante os níveis de perceção e decisão de cooperar com os pares na tarefa inspirada no D.P., e são inspecionadas as suas pontuações na CGTBS e nas diversas subescalas. Socorrem-se os autores de uma análise de clusters, numa abordagem mais qualitativa, para comparar entre subgrupos dentro da turma. Assinalam então um pequeno grupo de 3 crianças com elevado Score na referida tarefa, que apresenta características comuns (homogéneos) nos scores CGTBS, mais moderados do que os das outras crianças na base Fidelidade e Alvo Amigos, mas que nos outros scores da CGTBS apresentam os valores mais baixos da gama observada, mas que não são abaixo de 2.5 ou 3 pontos. Há ainda um grupo com níveis intermédios de confiança nos pares específicos, na tarefa, que é menos homogéneo nos scores CGTBS, e mais positivos do que o grupo das crianças com pontuação elevada na tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro; mas que não são tão variáveis como os de um grupo de crianças que pontuam baixo naquela tarefa. Este último grupo, de pontuação baixa na tarefa era descrito como mais extremado e mais negativo. No entanto, a relação aplicava-se mais às bases Fidelidade e ao alvo Amigo, e algo distinto parecia suceder em outras bases e outros alvos. Dada a metodologia menos precisa, exploratória, como a análise de clusters, e a restrição a uma única turma, os resultados são considerados heurísticos para novas hipóteses sobre a relação entre as

variáveis, designadamente uma relação não linear, e estudo da variabilidade das crenças de acordo com o desenvolvimento de relações cooperativas mútuas e a exploração mais precisa ao nível de bases e de alvos da relação com a confiança nos pares específicos na referida tarefa. A autora do estudo analisou os resultados à luz ainda de hipóteses sobre diferenças relativas de centralidade para a criança das relações com diferentes alvos, designadamente com as figuras materna e paterna, ou em geral adultos, uma vez que a relação com a confiança nos pares específicos se encontra enfatizada nesse estudo.

II - Objectivos

O objetivo geral desta investigação é estudar a confiança através de medidas inspiradas em modelos distintos e incidindo em múltiplas facetas do modelo de Rotenberg no que diz respeito aos domínios da confiança cognitivo/afetiva e comportamental e na especificidade dos alvos junto de uma amostra escolarizada de crianças dos 10 aos 12 anos. A nível mais específico o primeiro objetivo é o de contribuir para o estudo das qualidades psicométricas da escala avaliando a estabilidade temporal e a consistência interna da Escala de Crenças Generalizadas de Confiança Interpessoal para Crianças (Rotenberg et al., 2005). Um segundo objetivo prende-se com a conduta cooperativa na tarefa adaptada do dilema do prisioneiro (Rotenberg et al., 2002) no sentido de compreender melhor os aspetos ou indicadores referentes à confiança operacionalizados nessa tarefa e a sua associação com as crenças de confiança generalizada da escala.

Os objetivos referidos acima à luz da leitura da literatura projetam-se nas seguintes hipóteses.

A hipótese H1: existe uma associação entre as medidas de confiança nos pares específicos na Tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro e dos Scores de Amigo e de Honestidade da Escala de Crenças Generalizadas de Confiança Interpessoal.

A hipótese H1A: quanto maior o número de colegas em que uma criança espera cooperação e contingentemente, decide cooperar, mais altas as suas crenças de confiança generalizadas relativas ao alvo Amigos e à base Honestidade da CGTBS.

A hipótese H1B:em alternativa, coloca-se a hipótese de apenas uma medida de carácter unilateral _ percecionar que o colega irá cumprir a sua palavra de cooperar; ou, na linha de Rotenberg et. al. (2002), a decisão de com ele cooperar_ apresentar relação positiva com as crenças generalizadas no Alvo Pares e na base Honestidade.

A hipótese H2A: quanto maior o número ou frequência relativa de pares em que cada criança perceciona que a promessa e a decisão serão consistentes e cooperantes, mais alto o valor das crenças generalizadas no Alvo Amigos e na Base Honestidade da CGTBS (a correlação deve portanto ser positiva e significativa).

Correlativamente espera-se também que a confiabilidade própria, sob a forma de consistência da palavra ao prometer e decidir cooperar tenha relação com as crenças generalizadas.

Hipótese H2B: As crianças que têm maior frequência de casos de consistência na sua palavra (cumprem o que prometem) no sentido de cooperarem com mais pares, ou por outro lado, a consistência independentemente de serem ou não cooperativos, apresentarão pontuações mais elevadas na CGTBS, subescala Honestidade.

H3: As crianças que apresentam mais situações de precisão (acuidade) na sua expectativa (previsão) em relação à decisão do outro, em confronto com a real decisão do par, revelam maiores níveis de crenças de confiança generalizada, ou alternativamente, crenças mais moderadas, no score total, no Alvo Amigo e base Honestidade da CGTBS.

III - Metodologia

3.1 Participantes

Participaram neste estudo, um total de 89 sujeitos pertencentes ao 5º ano e ao 6º ano de escolaridade, mais especificamente duas turmas do 5º ano num total de 48 alunos (24 respondentes do sexo feminino e 24 do sexo masculino) e três turmas do 6º ano num total de 41 alunos (12 respondentes do sexo feminino e 29 do sexo masculino) de uma escola de Coimbra. As

idades dos sujeitos variam entre os 10 e os 14 anos de idade ($M=11.18$, $D.P.=0.972$; sendo as faixas etárias dos 13 e 14 anos representadas por 6 sujeitos não tendo entrado em todas as análises).

É importante referir que da amostra total, 7 sujeitos estavam sinalizados como tendo Necessidades Educativas Especiais.

Como todos os sujeitos são menores, foi previamente enviado um pedido de uma autorização para os encarregados de educação a informar do presente estudo, e salvaguardando o anonimato e confidencialidade, de modo a que pudessem consentir a participação dos seus educandos no estudo. Apenas uma criança, do sexo feminino, não obteve autorização para participar no estudo.

3.2 Instrumentos

3.2.1 Escala de Crenças de Confiança Generalizada para Crianças

A CGTBS – Portuguesa, versão de janeiro de 2012 (Brêda & Vale-Dias, 2012) é composta por 24 itens, 2 por cada combinação de Base e de Alvo e encontra-se dividida em 3 subescalas e 4 grupos-alvo. Cada item descreve uma situação onde a criança tem de responder em função das suas expectativas acerca do comportamento do alvo (mãe, pai, professor, amigo), isto é, da probabilidade do alvo ter uma conduta fiável, seja ela de base de fidelidade, de honestidade ou de confiança emocional, refletindo as suas crenças e expectativas nesse tipo de situação e relativamente ao alvo genérico.

As respostas são solicitadas numa escala de Likert de 5 pontos, em que 1 significa o menor grau de confiança e 5 o maior (a escala representa a probabilidade percebida de a proposição contida no item vir a verificar-se, em que 1 corresponde a de certeza que não, 2 a provavelmente não, 3 a Não sei; 4 a Provavelmente sim; e 5 a De certeza que sim).

Esta escala avalia a perceção através do juízo na confiabilidade do alvo, através da enunciação da possibilidade de este exibir uma conduta que na situação cenário apresentada, reflete uma base de confiança interpessoal.

Esta medida reflete a dimensão cognitiva/afetiva do modelo, e dá-nos 3 tipos de scores, um score global em que reflete a tendência geral para acreditar independentemente do alvo, scores nos Alvos e scores nas Bases.

3.2.2 Tarefa Adaptada do Dilema do Prisioneiro

O jogo do dilema do prisioneiro é um instrumento sociométrico em que dois ou mais participantes jogam e a tarefa consiste em fazer uma escolha. Este jogo é um dilema de tipo social, devido à possibilidade das escolhas serem analisadas tanto sob controlo dos interesses individuais (competir) como dos interesses do grupo (cooperação) (Costa, 2009).

O jogo do dilema do prisioneiro foi introduzido por Luce e Raiffa (1957) e na sua versão original consiste num jogo inspirado numa ficção em que dois criminosos são presos e sem a possibilidade de comunicarem entre si.

O modo de operacionalizar a escolha de jogada no sentido cooperativo ou não cooperativo foi através de uma cor (Cf. Rotenberg et. al., 2005): verde para a escolha cooperativa e vermelho para a não cooperativa.

Neste caso específico foi dito aos alunos que iam jogar um jogo em que ganhariam pontos de acordo com as suas respostas em relação a cada colega da turma, conforme a tabela seguidamente apresentada.

		Colega	
		Verde	Encarnado
Verde		Tu recebes 10 pontos e o teu colega recebe 10 pontos	Tu recebes 0 pontos e o teu colega recebe 15 pontos
Encarnado		Tu recebes 15 pontos e o teu colega recebe 0 pontos	Tu recebes 7 pontos e o teu colega recebe 7 pontos
Tu			

Assim, se ambos os jogadores escolhessem jogar verde (situação de cooperação recíproca) receberiam 10 pontos cada um. Se existisse uma situação de traição por parte do colega (o jogador decide confiar e joga verde e o colega trai e joga vermelho) o colega receberia 15 pontos e o jogador não

receberia nenhum. Se a situação de traição a inversa (o colega jogava efectivamente verde e o jogador aproveita-se dessa cooperação e joga vermelho) o colega não recebe pontos e o jogador recebe 15. Numa última situação, se existisse traição mútua (ambos os jogadores jogarem vermelho) cada um recebe apenas 7 pontos.

É de referir que os colegas não sabiam as respostas uns dos outros.

Deste modo, foi distribuído a cada aluno um conjunto de cartões em que estavam identificados os colegas com quem deveriam simular a situação de jogo com quatro questões: 1) *O/A (nome do sujeito) fazia-te uma promessa antes de jogar, de escolher uma cor. Qual a cor que ele vai prometer jogar?* 2) *E tu também podias fazer-lhe uma promessa. Qual a cor que prometias?* 3) *Qual a cor que achas que ele/a vai realmente jogar?* 4) *E tu? Qual a cor que vais realmente jogar?*

Ou seja, cada participante é convidado a explicitar as suas expectativas sobre a interação, envolvendo promessas recíprocas e decisões cooperativas ou não cooperativas.

Relativamente ao paradigma da Teoria dos Jogos, ou comportamental, esta tarefa apresenta especificidades:

- a) Apresenta uma promessa bilateral; e aponta para a pertinência da expectativa sobre o cumprir versus violar dessa promessa, para além da simples expectativa sobre a cooperação do outro, bem como, no plano do comportamento próprio, a escolha por cumprir ou violar a sua própria promessa, de cooperar versus não cooperar.

Temos portanto, a inclusão da tarefa de uma alusão à consistência da comunicação e da conduta na tarefa, que podem induzir coordenação e dependência mútua ou decepção e manipulação ou engano do outro, deste modo ativando potencialmente a informação sobre a problemática da honestidade, para além da benevolência.

Dito por outras palavras, separa a cooperação do cumprimento recíproco de uma promessa.

- b) Trata-se de um questionário, e não de uma situação de jogo, e nele se inquire sobre expectativas do sujeito sobre o comportamento futuro do colega, a par das ações próprias. Há portanto uma maior dis-

tinção entre operacionalizações dos constructos, não obstante não ser total a desambiguação. Avalia por isso estados e processos cognitivos, não obstante estes serem relativos à ação, às escolhas.

Desse modo, na escolha e na conceção desta segunda medida da confiança, tivemos preocupação com a abrangência da representação (da integridade do fenómeno na sua medida), porquanto visámos abranger as ações mas também as expectativas relativas às mesmas condutas.

Entre as medidas ou indicadores que se podem construir com base nos dados da Tarefa, inclui-se um indicador de consistência das previsões da escolha do colega e da decisão própria em relação a ele; e, para cada membro do grupo turma, dá lugar a uma pontuação que agrega os casos em que existe esta consistência de expectativas do outro e decisões próprias. Este indicador combina portanto os dois termos do conceito de confiança, no plano comportamental (a categoria de comportamento dependente no modelo de Rotenberg): esperar comportamento confiável da parte de outrem, e agir para com ele em função dessa expectativa positiva.

Deste modo, a escolha das medidas no seu conjunto, CGTBS e Tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro, combina uma medida eminentemente de uma faceta cognitiva/afetiva, que sonda as inferências realizadas pelas crianças a um nível generalizado, em diferentes bases, e portanto, no plano das crenças generalizadas sobre diversos alvos, com uma faceta eminentemente comportamental.

Esta tarefa proporciona um indicador principal de confiança que é construído com base na tarefa do Dilema do Prisioneiro, especificamente corresponde ao conceito de comportamento dependente de cooperação do modelo de Rotenberg. Este principal indicador exprime a condição que combina a expectativa da criança ao esperar cooperação contingentemente e, decidir cooperar com cada um dos seus pares (Rotenberg, 2002) e será operacionalizado no número de pares de que a criança simultaneamente espera e com que decide cooperar. Um segundo indicador diz respeito ao grau em que a criança irá comportar-se de acordo com a sua própria promessa ou se irá quebrá-la na decisão de cooperar ou não com o seu par (contingencialidade da criança), e também o grau em que a criança espera do seu par consistência da promessa de cooperar com a decisão do par de

cooperar (crença de que o par cumprirá a promessa e não induzirá em erro). Um terceiro indicador diz respeito à precisão das previsões sobre o comportamento do par, que teoricamente reflete a incorporação do conhecimento sobre os pares na regulação da confiança; e por isso mesmo teoricamente associado como condição de um último fenómeno, a instauração de relações recíprocas de cooperação entre as crianças.

Procedimentos

Para que se procedesse ao início da recolha de dados, solicitou-se, em primeira instância, a aprovação da utilização dos instrumentos ao nível das escolas do concelho de Coimbra. Esta aprovação foi feita pela Direção Geral para a Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC). Em seguida procedeu-se ao pedido de autorização para a realização do estudo junto do conselho executivo de várias escolas, contudo, apenas tivemos autorização de uma escola quando já tinha iniciado o terceiro período do ano letivo). Posteriormente, foi necessário entrar em contacto com os diretores de turma e com os professores no sentido de lhes pedir que cedessem algumas aulas para que os alunos pudessem colaborar na investigação. Devido à faixa etária dos alunos foi necessário entregar aos diretores de turma pedidos de consentimento informado por parte dos pais/encarregados de educação que seriam distribuídos pelos alunos.

A recolha foi coletiva, tendo ocupado aproximadamente 45 minutos do tempo letivo das aulas de Educação Cívica, no mês de maio e novamente em junho. Ambas as recolhas foram realizadas com um espaço de intervalo de um mês. Devido à existência de exames nacionais do 6º ano não foi possível realizar a segunda recolha de dados junto destes mesmos alunos, objetivo principal deste estudo, por isso só realizámos esta segunda recolha nas turmas do 5ºano.

A recolha de dados foi efetuada, com a intenção de transmitir de forma sucinta e geral a pretensão do estudo e ceder as mesmas instruções aos alunos das diferentes turmas, minimizando assim o aparecimento de erros interpretativos e denotando-se portanto uma preocupação relativa à padronização dos procedimentos de aplicação do jogo. Aquando da

aplicação dos instrumentos de recolha de dados, foi assegurada a salvaguarda relativa à confidencialidade dos mesmos.

Em primeiro lugar recolheram-se os dados relativos aos níveis de crenças generalizadas demonstradas pelos respondentes, ao que se seguiu a recolha de dados relativos aos pares específicos através da tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro.

Para tal foram elaborados cartões para cada aluno com as seguintes questões relacionadas com os resultados da segunda tarefa (tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro).

Fig2: Cartão relativo à terceira tarefa

<p>1. Em geral, qual o resultado preferido?</p> <p>I II III IV</p>	<p>2. Qual o resultado que menos gostas?</p> <p>I II III IV</p>
<p>3. Põe por ordem de preferência os resultados.</p> <p>1. _____</p> <p>2. _____</p> <p>3. _____</p> <p>4. _____</p>	<p>4. Se jogasses com um colega em que confiavas muito, qual o resultado que ias tentar ter?</p> <p>I II III IV</p>
<p>5. Se jogasses com um colega em quem não confiavas, qual o resultado que ias tentar ter?</p> <p>I II III IV</p>	

IV - Resultados e Discussão

4.1 Análise da consistência interna da escala CGTBS

A análise da consistência interna da escala CGTBS foi avaliada através do coeficiente de *alpha* de *Cronbach*, das correlações item-total. A escala completa apresenta uma boa consistência interna ($\alpha = .84$), superior ao encontrado na escala original (.76; Rotenberg et al., 2005). As correlações item-total oscilam entre .11 e .62 (cf. Anexo 1).

4.2 Estabilidade Temporal

A estabilidade temporal da escala foi avaliada através do coeficiente de correlação de Pearson em relação às duas aplicações da CGTBS com um mês de intervalo.

Contudo, foi necessário eliminar um pequeno número de crianças (n=12) uma vez que apresentavam uma elevada discrepância média entre as duas aplicações, e numa análise de outliers posterior optou-se por retirar os casos da base, com vista à análise da consistência temporal.

Observamos uma correlação estatisticamente significativa entre o Score Total da primeira aplicação e o da segunda aplicação ($r=.65; p<.000$).

Complementarmente, é ainda visível uma correlação estatisticamente significativa entre todas as bases e alvos da CGTBS entre as duas aplicações. De seguida são apresentados os valores da correlação relativos aos Alvos da CGTBS.

Quadro 2: Valores da correlação da escala CGTBS entre a primeira e a segunda aplicação relativos aos Alvos e Bases

		Hones_b	Fide_b	Emo_b	ScoreTotal_b	Pai_b	Mãe_b	Prof_b	Amigo_b
Hones	Pearson Correlation	,493**	,386*	,371*	,488**	,441*	,436*	,513**	,313
	Sig. (2-tailed)	,004	,026	,034	,004	,010	,011	,002	,076
	N	33	33	33	33	33	33	33	33
Fide	Pearson Correlation	,552**	,688**	,645**	,724**	,631**	,511**	,705**	,702**
	Sig. (2-tailed)	,001	,000	,000	,000	,000	,002	,000	,000
	N	33	33	33	33	33	33	33	33
Emo	Pearson Correlation	,416*	,497**	,526**	,558**	,504**	,390*	,604**	,446**
	Sig. (2-tailed)	,016	,003	,002	,001	,003	,025	,000	,009
	N	33	33	33	33	33	33	33	33
Score Total	Pearson Correlation	,539**	,570**	,566**	,649**	,581**	,493**	,676**	,519**
	Sig. (2-tailed)	,001	,001	,001	,000	,000	,004	,000	,002
	N	33	33	33	33	33	33	33	33
Pai	Pearson Correlation	,513**	,428*	,447**	,543**	,518**	,418*	,532**	,433*
	Sig. (2-tailed)	,002	,013	,009	,001	,002	,016	,001	,012
	N	33	33	33	33	33	33	33	33

Mãe	Pearson	,387 [*]	,453 ^{**}	,401 [*]	,476 ^{**}	,455 ^{**}	,394[*]	,480 ^{**}	,336
	Correlation								
	Sig. (2-tailed)	,026	,008	,021	,005	,008	,023	,005	,056
	N	33	33	33	33	33	33	33	33
Prof.	Pearson	,544 ^{**}	,577 ^{**}	,665 ^{**}	,697 ^{**}	,584 ^{**}	,496 ^{**}	,778^{**}	,571 ^{**}
	Correlation								
	Sig. (2-tailed)	,001	,000	,000	,000	,000	,003	,000	,001
	N	33	33	33	33	33	33	33	33
Amigo	Pearson	,470 ^{**}	,585 ^{**}	,500 ^{**}	,595 ^{**}	,501 ^{**}	,445 ^{**}	,617 ^{**}	,522^{**}
	Correlation								
	Sig. (2-tailed)	,006	,000	,003	,000	,003	,009	,000	,002
	N	33	33	33	33	33	33	33	33

4.3 Estatística descritiva das pontuações da escala completa e subescalas da CGTBS nas duas aplicações

Utilizando a estatística descritiva, verificou-se na primeira aplicação que a média para a Escala Total é de 3.54 ($DP = .58$). Para a subescala Honestidade a média é de 2.99 ($DP = .74$), a Fidelidade apresenta uma média de 3.98 ($DP = .50$) e no caso da Emocional a média é de 3.65 ($DP = .77$). A presente amostra pontuou mais na subescala da Fidelidade, seguindo-se Emocional, Honestidade. No que diz respeito à estatística descritiva em relação aos alvos, os resultados demonstram que a média obtida pelos inquiridos relativamente ao alvo Mãe é de 3.77 ($DP = .72$), ao Pai é de 3.67 ($DP = .70$), ao Amigo é de 3.42 ($DP = .58$) e ao Professor corresponde 3.31 ($DP = .75$). Assim, verifica-se que a amostra pontua mais no alvo Mãe, seguindo-se o Pai, o Amigo, e por fim, o Professor.

Quadro nº3: Gama de variação, média e desvio-padrão da escala completa e subescalas da CGTBS nas duas aplicações

	Min	Max	M	D.P.
Honestidade_1ª aplicação	1,63	4,13	3,04	,60
Honestidade_2ª aplicação	1,38	4,63	3,36	,80
Fidelidade_1ª aplicação	3,25	4,63	4,05	,33
Fidelidade_2ª aplicação	3,00	4,88	4,03	,46
Emocional_1ª aplicação	2,50	4,75	3,74	,64
Emocional_2ª aplicação	2,25	5,00	3,71	,70
ScoreTotal_1ª aplicação	2,71	4,25	3,61	,43
ScoreTotal_2ª aplicação	2,67	4,83	3,70	,52
Pai_1ª aplicação	2,67	4,67	3,71	,53
Pai_2ª aplicação	2,33	5,00	3,72	,64
Mãe_1ª aplicação	2,67	4,50	3,85	,50
Mãe_2ª aplicação	3,00	5,00	3,96	,49
Professor_1ª aplicação	2,50	4,33	3,40	,58
Professor_2ª aplicação	2,50	4,83	3,55	,63
Amigo_1ª aplicação	2,50	4,17	3,48	,45
Amigo_2ª aplicação	2,33	4,67	3,57	,60

Na segunda aplicação, verificou-se que a média para a Escala Total é de 3.59 ($DP = .80$). Para a subescala Honestidade a média é de 3.29 ($DP = .92$), a Fidelidade apresenta uma média de 3.95 ($DP = .72$) e no caso da

Estudo da confiança interpessoal no contexto do grupo turma com alunos dos 5º e 6º anos de escolaridade, através da associação com a versão portuguesa da CGTBS e a tarefa adaptado do Dilema do Prisioneiro

Joana Aguiar Amaral (joana.aguiar.amaral@gmail.com) 2014

Emocional a média é de 3.52 ($DP = .99$). Tal como na primeira aplicação, a ordem decrescente dos valores médios nas bases é: Fidelidade, seguindo-se Emocional, e Honestidade.

Em relação aos alvos, a média obtida pelos inquiridos relativamente ao alvo Mãe é de 3.78 ($DP = .82$), ao Pai é de 3.62 ($DP = .90$), ao Amigo é de 3.48 ($DP = .80$) e ao Professor corresponde 3.45 ($DP = .91$). Assim, na segunda aplicação mantém-se constante a ordem dos valores de confiança através dos alvos, que por ordem decrescente é: Mãe, Pai, Amigo e Professor. Nos quadros seguintes, far-se-á uma descrição por turmas, no sentido de averiguar se estas se mostram relativamente homogéneas nas crenças de confiança, ou se, pelo contrário, existem elevadas discrepâncias entre estes grupos.

Quadro 4. Descrição das médias na escala CGTBS em relação às bases em função do ano e turma

Ano/ Turma	Fide		Hones		Emoc		Esc. Total	
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP
5	4.05	.45	2.96	.66	3.56	.80	3.52	.55
	3.98	.65	2.96	.90	3.46	.93	3.47	.73
	3.73	.33	2.71	.62	3.44	.59	3.29	.39
6	4.04	.48	3.19	.90	3.95	.67	3.73	.61
	4.08	.45	3.21	.50	4.09	.38	3.79	.37

Sendo patentes valores mais baixos de uma turma, 6ºE, relativamente a outras, como o 6ºF e G, aplicámos o teste não paramétrico de comparação de medianas para amostras independentes, que teve como resultado a evidência de diferenças significativas entre os grupos nos scores de Emocional (p associado à estatística de teste de .024), Pai (p de .045) e Mãe (.004). No sentido de averiguar quais os grupos em que as medianas se distinguem, são mostrados os gráficos dos valores de tendência central e variabilidade, através dos boxplots das variáveis correspondentes. Estes sugerem

fortemente uma diferença entre 6º E e 6º F e G, particularmente na base Emocional e no Alvo Pai.

Gráfico1: Diferenças entre Turma_ano em relação à Base Emocional

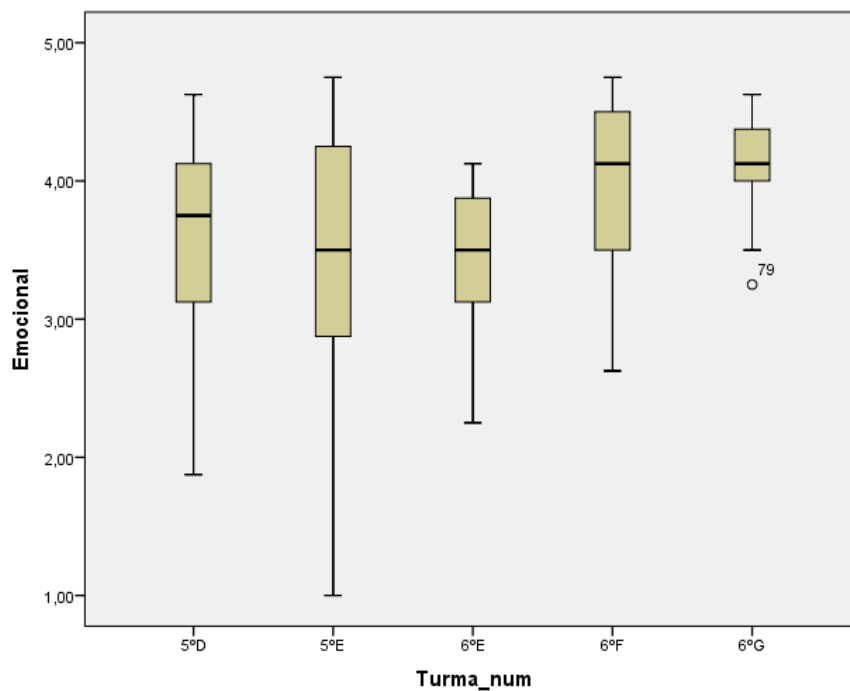


Gráfico2: Diferenças entre Turma_ano em relação ao Alvo Pai

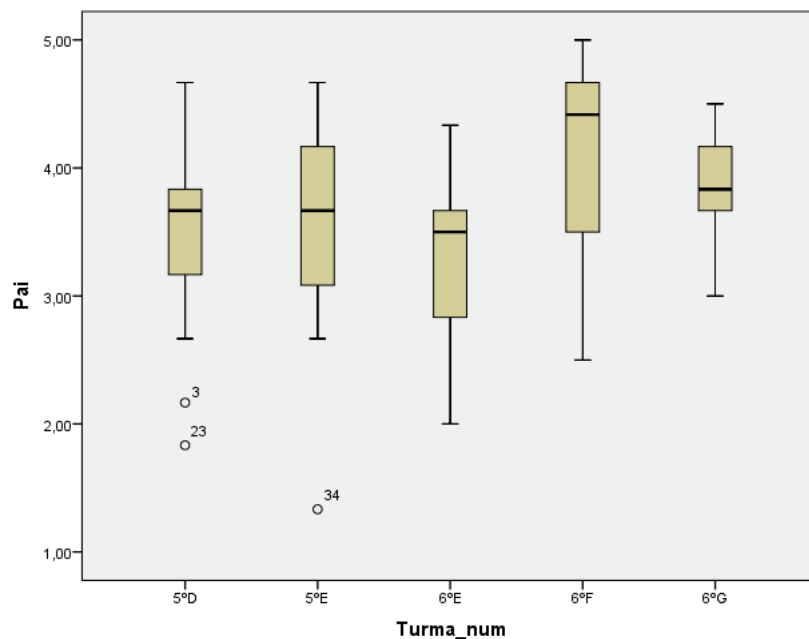
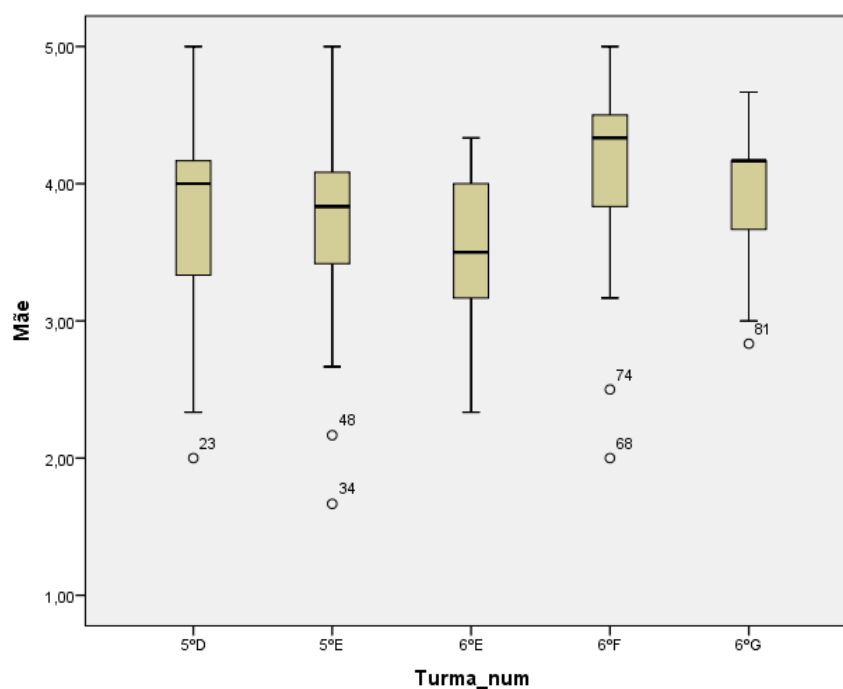


Gráfico3: Diferenças entre Turma_ano em relação ao Alvo Mãe



Uma comparação múltipla entre níveis (médias) com a correção de Bonferroni, apenas destaca a superioridade de 6ºF em relação a 6º E no Alvo Pai (cf. Anexo 2).

4.4 Estudo das diferenças entre idades na CGTBS

No sentido de perceber se existem diferenças significativas entre as idades (10, 11 e 12 anos), nas diversas dimensões da escala CGTBS, foi utilizado o teste não paramétrico Kruskal-Wallis, uma vez que os grupos de sujeitos apresentavam um $n < 30$. A partir da análise dos resultados obtidos foi possível observar que não existem diferenças significativas nas distribuições dos 3 grupos de idade.

4.5 Estudo das diferenças entre géneros na CGTBS

No sentido de comparar e averiguar a existência de diferenças estatisticamente significativas entre géneros no que respeita às crenças de confiança interpessoal, às três subescalas da CGTBS, e aos quatro Alvos

efetuou-se um teste t de Student para amostras independentes. Contudo, não foram observadas diferenças estatisticamente significativas.

4.6 Estatística descritiva dos indicadores obtidos com a tarefa adaptada do D.P.

O Quadro nº6 apresenta a gama de valores, a tendência central e a variabilidade dos indicadores de percentagem de pares com que cada criança percebe e decide de modo consistente e cooperativo (Perc_e_DecisaoCooperantePerc), por um lado, e por outro lado, a percentagem com que cada criança tem uma percepção e uma decisão consistentes que vão no mesmo sentido podendo este ser cooperante ou não (Perc_e_DecisaoNo mesmo Sentido Cooperante ou Nao), e a mesma informação discriminada por idades. O quadro seguinte (nº7) mostra mediana, média e desvio-padrão nestes indicadores e em indicadores suplementares, entre eles, um indicador unilateral de expectativa confiante (expectativa de que o colega jogue cooperativamente: Exp_joga) e ainda indicadores de Precisão da previsão da decisão dos colegas, e a taxa de decisões que são mútuas, com informação discriminada por turmas. Todos os indicadores estão expressos numa proporção que varia de 0 a 1 e em que 0,5 significa uma taxa de 50%. Notamos, a partir desta descrição, que, no que se refere ao principal indicador de confiança nesta tarefa, a Percepção e Decisão simultaneamente cooperativas com cada um dos colegas varia desde 0 até 100%, tendo na amostra total, uma mediana de 36%: isto significa que a mediana corresponde ao caso em que uma criança demonstra esta confiança com 36% dos seus colegas. Quanto à percepção e decisão no mesmo sentido, cooperativa ou não, notamos que é bastante mais alta que a percepção e decisão cooperativa, sendo a mediana na amostra total de 65%.

Quadro 6: tendência central e variabilidade dos indicadores de percentagem de pares na tarefa do D.P.

Indicadores de confiança comportamental na tarefa do D.P.	n	Min	Max	mediana	M.	D.P.
Perc_e_DecisaoCooperante	64	0,00	1,00	0,36	0,38	0,26
Perc_e_DecisaoCooperante idade-10	14	0,00	1,00	0,67	0,63	0,27
Perc_e_DecisaoCooperante idade-11	23	0,00	0,78	0,29	0,31	0,24
Perc_e_DecisaoCooperante idade-12	21	0,00	0,69	0,36	0,33	0,20
Perc_e_DecisaoNo mesmo Sentido CooperanteouNao	64	0,14	1,00	0,65	0,65	0,22
Perc_e_DecisaoNo mesmo Sentido CooperanteouNao idade-10	14	0,48	1,00	0,89	0,84	0,15
Perc_e_DecisaoNo mesmoSentido CooperanteouNao idade-11	23	0,14	1,00	0,57	0,57	0,20
Perc_e_DecisaoNo mesmoSentido CooperanteouNao idade-12	21	0,29	0,96	0,64	0,62	0,21

Já no que diz respeito a cumprimento de promessas de cooperar na decisão tomada na tarefa, na amostra total a taxa de perceção ou expectativa de que o colega prometeria e decidiria de acordo com a sua palavra é em média de 44% (expectativa de que 44% dos colegas serão consistentes na sua palavra e ação de cooperar), subindo a taxa para 69% quando é apreciada a expectativa de consistência da palavra e da ação mesmo que esta não seja cooperativa. No que se refere à decisão de cumprir a sua própria promessa para com cada colega, cooperando, a taxa média é de 48%, valor que cresce para 75% quando se trate de ser consistente, mesmo que não cooperando (cf. Quadro 7).

Quadro 7: mediana, média e desvio-padrão dos indicadores da tarefa do D.P.

Idade	Variáveis de cumprimento de promessas	mediana	M	DP
Amostra total	esperaCumprePromess_Cooperar_PERC	,43	,44	,21
10	esperaCumprePromess_Cooperar_PERC	,63	,63	,21
11	esperaCumprePromess_Cooperar_PERC	,43	,39	,18
12	esperaCumprePromess_Cooperar_PERC	,36	,36	,18
Amostra total	EsperaCumprePromessaqualquerSejaAPromessa_PERC	,69	,69	,21
10	EsperaCumprePromessaqualquerSejaAPromessa_PERC	,93	,85	,17
11	EsperaCumprePromessaqualquerSejaAPromessa_PERC	,69	,65	,17
12	EsperaCumprePromessaqualquerSejaAPromessa_PERC	,64	,63	,21
Amostra total	CumprePromessCoperar_PERC	,47	,48	,29
10	CumprePromessCoperar_PERC	,76	,71	,30
11	CumprePromessCoperar_PERC	,38	,38	,24
12	CumprePromessCoperar_PERC	,46	,44	,27
Amostra total	CumprePromessa_PERC	,85	,75	,26
10	CumprePromessa_PERC	1,00	,93	,13
11	CumprePromessa_PERC	,83	,72	,24
12	CumprePromessa_PERC	,69	,66	,28

Podemos notar, a nível qualitativo, a tendência de as crianças na faixa dos 10 anos apresentarem maior perceção e decisão cooperativa (67%), depositando maior confiança nos pares, nesta tarefa, comparativamente com os seus pares mais velhos (a faixa dos 11 anos apenas 29% e a de 12 anos 36%).

Num sentido idêntico, notamos que a Turma 5º E apresenta taxas numericamente mais elevadas de confiança, em diversos indicadores (expJoga; Perc_e_ Decisão Cooperante; Perc_e_Decisão no mesmo sentido_cooperanteOuNao; e Mutuamente cooperante) só comparável com os valores da turma 6ºG. Assim sendo, aparenta haver duas turmas do 6º ano com valores inferiores ao 5º E (Cf. Quadro 8).

Quadro 8: mediana, média e desvio-padrão dos indicadores da tarefa do D.P. por turma

Turma	ExpJoga			Perc_e_Decisao Cooperante			Perc_e_Decisao No mesmo Senti-do Cooperante ou Não			Precisão da previsão			Mutuamente cooperante		
	Me-dia-na	M	D.P.	Me-dia-na	M	D.P.	Me-dia-na	M	D.P.	Me-dia-na	M	D.P.	Me-dia-na	M	D.P.
5E	,65	,62	,20	,48	,51	,30	,83	,79	,19	,48	,48	,08	,39	,38	,21
6E	,43	,41	,12	,21	,20	,16	,46	,51	,22	,50	,46	,10	,29	,29	,15
6F	,43	,45	,13	,32	,29	,17	,54	,58	,21	,54	,54	,11	,25	,29	,14
6G	,62	,60	,18	,54	,44	,22	,69	,62	,17	,54	,59	,14	,31	,36	,19

Efetuada um teste não paramétrico (teste de igualdade das medianas) para amostras independentes às diferenças de turma e de idade, conclui-se que: alguma(s) turmas diferem nos indicadores de: Percepção_e_Decisão Cooperante (p .001), Expectativa de que o par cumpre promessas de cooperar (p valor .000), Espera que o par cumpra promessas independentemente da promessa (p .002) e Cumpre Promessas (p .04) e em precisão da previsão da jogada do par (p .04) (CF. Anexo 4). Já no que se refere à idade, leva-nos a concluir que alguns grupos etários diferem entre si na generalidade dos indicadores de confiança, entre os quais se destacam: Expectativa_Joga cooperativamente (p .015); Percepção_Decisao cooperante (p .002); Expectativa de que Cumpre Promessa de Cooperar (p de .001), Cumpre Promessa de Cooperar (.004).

Estudo da acuidade em função da idade (N=64)

Recorrendo à estatística descritiva foi possível observar o score acuidade na amostra completa e em grupos de idade. No global, as crianças definem expectativas sobre a escolha do par que correspondem à escolha efetivamente realizada (accuracyperc) por este em média relativamente a 51% dos seus colegas. Notamos que há uma tendência aparente de esta

precisão crescer com a idade: Ou seja, quanto mais velha a criança maior a precisão das previsões sobre o comportamento do par.

Assim, crianças com 10 anos conseguem prever com precisão 49% das jogadas do par, crianças com 11 anos, 50% e os mais velhos, de 12 anos, conseguem prever 54% das jogadas do par com precisão (Cf. Quadro 9).

Quadro 9: Estatística descritiva em relação ao indicador acurácia

Indicador da precisão da previsão da escolha do par	Min	Max	mediana	M.	D.P.
Acuracyperc	0,29	0,85	0,50	0,51	0,11
acuracyperc idade-10	0,35	0,61	0,52	0,49	0,07
acuracyperc idade-11	0,29	0,85	0,50	0,50	0,13
acuracyperc idade-12	0,29	0,77	0,57	0,54	0,10

Mas, realizando um teste a esta diferença de idades na precisão da expectativa do que espera que o colega jogue, e na instauração de decisão que são mútuas, não se revelam efeitos de idade no teste não paramétrico de igualdade das medianas (sem analisar os 6 casos de idades de 13 e 14 anos). Os resultados preconizam a retenção da hipótese nula.

Frequência dos padrões _ na forma representada ou tentada _ na tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro

A fim de obter uma boa compreensão do modo como as crianças das turmas estudadas respondem à tarefa adaptada do D.P., descreveremos os padrões ocorrentes da combinação da resposta de esperar que o colega jogue cooperativamente ou não, e a sua própria decisão de cooperar ou não cooperar. Não se trata de uma reciprocidade ou mutualidade de cooperação no plano factual, mas uma consistência entre o que a criança espera e o que decide fazer, que se podem interpretar como guiados _ ou não_ por reciprocidade, enquanto tentativa.

Quadro 10: Frequência dos padrões

		Frequência	Percentagem
Padrão	1	442	42.1
	2	157	15.0
	3	293	27.9
	4	157	15.0
	Total	1049	100.0

Com base numa estatística descritiva de frequências é possível observar quais os padrões ou combinações de jogadas mais tentadas pelas crianças na tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro. Assim, o padrão 1, cooperante recíproco (em que ambos os sujeitos escolham a cor verde e ganham cada um 15 pontos: neste caso, em que a criança prevê esse resultado, pelo que espera e pelo que decide fazer) foi visível em 42% das escolhas dos sujeitos, sendo o padrão modal, seguido do padrão 3, recíproco não cooperante (a criança prevê que ela e o seu par ambos escolhem encarnado e ganham 7 pontos cada). Os dois padrões que implicam reciprocidade são os que apresentam as frequências mais elevadas. Conjuntamente, regem cerca de 70% das escolhas nesta tarefa.

De seguida, com a mesma percentagem de ocorrência, apresentam-se os padrões 2 (em que a criança prevê que será mais cooperante que o colega; o colega ganha 15 pontos e o sujeito não ganha nada – ser traído) e 4 (ela prevê que será menos cooperante que o colega; ganha 15 pontos e o colega não ganha nada - trair).

Frequência dos padrões (na forma representada ou tentada) na tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro em função do ano e turma

Ao analisar a frequência dos padrões por turma conclui-se que o padrão mais repetido corresponde à jogada cooperante recíproca em que ambos os sujeitos ganham 15 pontos. Apenas na turma 6ºE o padrão é

diferente, mostrando acontecer mais vezes a combinação não cooperativa recíproca (padrão 3) contudo ambos os padrões beneficiam os dois jogadores.

Quadro 11: Frequência dos padrões por turma

Turma		Frequência	Percentagem
5E	Padrão	1	271
		2	56
		3	145
		4	57
		Total	529
6E	Padrão	1	40
		2	42
		3	59
		4	41
		Total	182
6F	Padrão	1	57
		2	37
		3	56
		4	32
		Total	182
6G	Padrão	1	74
		2	22
		3	33
		4	27
		Total	156

4.7 Correlação entre a CGTBS e os scores da tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro

Análise da associação entre pontuações de confiança comportamental em pares específicos (indicadores da tarefa do D.P.) e escala total e subescalas da CGTBS

Para aferir a existência de relações de associação entre a confiança interpessoal e a tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro calculou-se o coeficiente de correlação de *Pearson*, para o score total e cada uma das subescalas da CGTBS (cf. Quadro 12 e gráfico 4). Foram encontradas

correlações entre crenças generalizadas no Alvo Professor e o score Expectativa de que o par jogue cooperativamente ($r=.46$, $\text{sig}=.028$), o Alvo Pai e score Percepção e Decisão de Cooperar ($r=.46$, $\text{sig}=.028$) e ainda o Alvo Professor com o mesmo score ($r=.45$, $\text{sig}=.030$) e, por último, com o Score Total ($r=.42$, $\text{sig}=.047$). Relativamente ao score Percepção e Decisão no mesmo sentido (cooperante ou não cooperante) encontrou-se correlação com as Bases Honestidade ($r=.44$, $\text{sig}=.035$) e Emocional ($r=.44$, $\text{sig}=.036$) e com os Alvos Pai ($r=.44$, $\text{sig}=.038$) e Professor ($r=.46$, $\text{sig}=.026$), bem como com o Score Total ($r=.44$, $\text{sig}=.037$).

Quadro 12: Correlação entre as subescalas da CGTBS e indicadores da tarefa do D.P.

		Exp Joga	Cooperant Recipro	Jogadasemque há Reciproc Pos ou Neg
Honestidade	r	,149	.294*	.254*
	Sig. (2 extrem.)	,240	,018	,043
Fidelidade	r	,164	,245	,145
	Sig. (2 extrem.)	,196	,051	,254
Emocional	r	,171	,241	,144
	Sig. (2 extrem.)	,177	,055	,255
ScoreTotal	r	,186	.303*	,216
	Sig. (2 extrem.)	,142	,015	,087
Pai	r	,147	,235	,090
	Sig. (2 extrem.)	,248	,062	,480
Mãe	r	,043	,226	,193
	Sig. (2 extrem.)	,739	,073	,126
Amigo	r	,118	,185	,102
	Sig. (2 extrem.)	,351	,144	,422
Professor	r	.307*	.359**	.321**
	Sig. (2 extrem.)	,014	,004	,010

Gráfico 4: Relação do indicador perc e decisão cooperante com a subescala Alvos da CGBTBS

Relação do indicador de comportamento de confiança na tarefa adaptada do DP com os alvos da CGBTBS

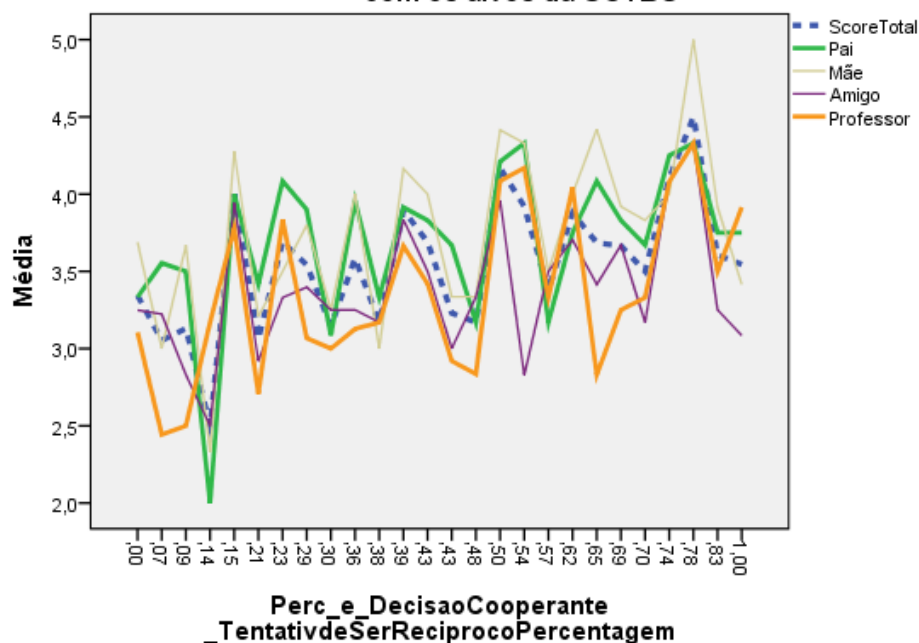
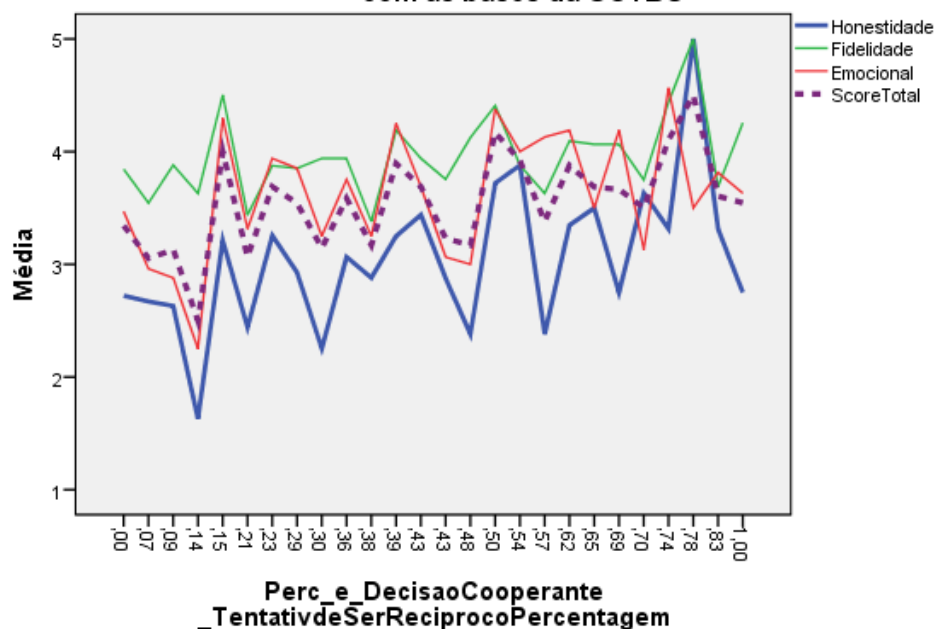


Gráfico 5: Relação do indicador perc e decisão cooperante com a subescala Bases da CGBTBS

Relação do indicador de comportamento de confiança na tarefa adaptada do DP com as bases da CGBTBS



Os gráficos 4 e 5 referentes à amostra completa (n=64) sugerem um elevado

paralelismo nos traçados das subescalas da CGTBS (particularmente no caso do traçado dos Alvos) na sua relação com a confiança na tarefa do D.P., no entanto esta relação é caracterizada por um declive pouco acentuado e por uma forte variabilidade.

De modo a perceber as diferenças entre turmas procedeu-se à mesma análise, contudo apenas nas turmas 5ºE e 6ºE foram encontradas correlações estatisticamente significativas.

Relativamente à turma 5ºE foram encontradas correlações significativas entre o score Expectativa de que o par jogue cooperativamente e o Alvo Professor ($r=.46$, $\text{sig}=.028$), entre o score Perceção e Decisão de Cooperar e os Alvos Professor ($r=.45$, $\text{sig}=.030$) e Pai ($r=.46$, $\text{sig}=.028$) e com o Score Total ($r=.42$, $\text{sig}=.047$), e entre o score Perceção e Decisão no mesmo sentido (cooperante ou não cooperante) e as bases Honestidade ($r=.44$, $\text{sig}=.035$) e Emocional ($r=.44$, $\text{sig}=.036$), bem como com os Alvos Pai ($r=.44$, $\text{sig}=.038$) e Professor ($r=.47$, $\text{sig}=.026$) e ainda o Score Total ($r=.44$, $\text{sig}=.37$).

A hipótese H1A com o enunciado de _ quanto maior o número de colegas em que uma criança espera cooperação e contingentemente, decide cooperar, mais altas as suas crenças de confiança generalizadas relativas ao alvo Amigos e à base Honestidade da CGTBS_ não é completamente sustentada nos resultados, uma vez que a Perceção e Decisão cooperativas se correlacionam com outros alvos que não o de Amigo, e com o score total, mas não com a base de Honestidade. Não obstante, a Perceção e decisão no mesmo sentido, seja cooperante ou não, apresenta associação positiva à Honestidade, embora não apenas a esta base.

A Hipótese H1B enunciada _ apenas uma medida de carácter unilateral _ perceber que o colega irá cumprir a sua palavra de cooperar; ou, na linha de Rotenberg et. al. (2002), a decisão de com ele cooperar_ apresentar relação positiva com as crenças generalizadas no Alvo Pares e na base Honestidade também não recebe apoio nos resultados.

A pontuação que revela comportamento confiante na forma da taxa em que espera cooperação e em função disso decide cooperar, não parece remeter exclusivamente nem definidamente para nenhuma base em

particular, mas para o fator mais geral, de crenças positivas generalizadas. Isso poderá dever-se a que implica o caráter benevolente do outro, não sendo definitivamente contingente ao sentido de veracidade dele. Poderá dever-se também à expectativa do comportamento de cooperação instaurado numa situação de grupo, coletiva, o grupo-turma, na qual e sobre o clima da qual, a figura do Professor, e em geral de alvos adultos que sejam promotores de normas, têm potencialmente uma grande influência. Em apoio desta noção, a relação proposta na hipótese H1B verifica-se entre a Expectativa de que o par escolha cooperar e a confiança do emissor na figura do Professor. Nesse caso, a benevolência do outro, ou a sua disposição a cumprir normas ou expectativas sociais na classe, ou a capacidade da figura de autoridade de estabelecer com eficácia essa norma, poderão igualmente intervir, e explicar o modo como a criança encara primeiramente a tarefa do D.P. Mais do que acerca do colega, parece ser então acerca das figuras adultas, em particular, o professor.

Mas a base de honestidade emerge quando se toma em consideração a taxa de situações em que a criança parece ser prudente, e ter em atenção a direção da expectativa para decidir de modo que porventura tente instaurar reciprocidade: neste caso, tanto a honestidade como a confiança no acolhimento de informação confidencial (base emocional) parecem contar. Poder-se-á pensar em dois estratos dessa decisão, um no plano afetivo, da benevolência nas relações estabelecidas entre ele mesmo e o colega, ou das expectativas sociais de comportamento pro-social, e um segundo plano, em que a criança apresenta uma decisão de como agir quando as suas expectativas são negativas versus positivas, e quando parece ter consciência e intencionalmente instaurar um princípio de reciprocidade: procurar agir o máximo possível de acordo com o que espera do outro.

Porventura seria valioso estudar igualmente o caso de violação das expectativas e ou desvio à confiança comportamental, e não apenas os casos ou taxa da instauração dessas expectativas e desse comportamento de confiança. No caso presente, tal passaria por estudar o significado potencial das situações, ou do grau (taxa) em que as crianças não esperassem cooperação, mas decidissem cooperar pelo seu lado, e também, das situações em que a criança esperaria uma cooperação, mas violaria o princípio da

confiança- Poderá ser o caso de estas quebras, ou desvios, à confiança, serem tão ou mais reveladores, do que os indicadores selecionados.

No que respeita à turma 6º F foram encontradas correlações significativas apenas com o score Perceção e Decisão no mesmo sentido (cooperante ou não cooperante), destacando-se a correlação com o Alvo Professor ($r=.68$, $p=.007$), relativamente à base Honestidade ($r=.60$, $\text{sig}=.024$) e ao Score Total ($r=.56$, $\text{sig}=.038$).

Análise da associação entre os indicadores de promessa e a decisão de cooperar (indicadores da tarefa do D.P.) com a escala total e subescalas da CGTBS

Quadro 13: Correlações de Pearson entre os indicadores de promessa e a decisão de cooperar com a escala total e subescalas da CGTBS

Variáveis CGTBS	Espera Cumpe Promess_ Cooperar	Espera Cumpe Promess_ Não_Cooperar	Espera Cumpe Promessa qualquerSeja Promessa_	Cumpe Promess Cooperar	Cumpe Promess NÃO Cooperar	Cumpe Promessa
Honestidade	0,29	-0,38	-0,10	0,25	-0,27	0,01
Fidelidade	0,26	-0,37	-0,07	0,23	-0,30	0,04
Emocional	0,24	-0,40	-0,14	0,21	-0,27	-0,05
ScoreTotal	0,32	-0,44	-0,11	0,26	-0,29	0,00
Pai	0,26	-0,38	-0,10	0,25	-0,27	0,03
Mãe	0,21	-0,26	-0,06	0,24	-0,21	0,02
Amigo	0,23	-0,36	-0,12	0,17	-0,25	0,00
Professor	0,33	-0,48	-0,14	0,22	-0,29	-0,08

Values in bold are different from 0 with a significance level $\alpha=0,05$

A correlação de Pearson foi o método de análise de potencial relação entre as crenças generalizadas e o cumprimento de promessas na decisão na tarefa do D.P., tanto no que diz respeito ao cumprimento percebido e esperado da parte do colega, como no respeitante ao cumprimento da própria promessa feita a cada colega. Os resultados encontrados (Quadro nº...) mostram a existência de correlação positiva e significativa, entre crenças generalizadas de Honestidade ($r=0,29$, $p .02$) e de Fidelidade ($r=0,26$, $.037$),

e o score total na CGTB ($r=0,32, .009$), e a expectativa de cumprimento de promessa pelo colega. De igual modo, as crenças nos Alvos Pai (0,26, $p = .04$) e Professor (0,33, $p = .008$) se salientam por estabelecerem também correlação positiva e significativa com este score de Expectativas de cumprimento de promessas.

Consequentemente, os dados dão suporte parcial à hipótese H2A, que tinha o seguinte enunciado: quanto maior o número ou frequência relativa de pares em que cada criança percebe que a promessa e a decisão serão consistentes e cooperantes, mais alto o valor das crenças generalizadas no Alvo Amigos e na Base Honestidade da CGTBS (a correlação deve portanto ser positiva e significativa). A coincidência com os resultados ocorre na relação entre percepção de cumprimento de promessas com as bases da confiança, mas não com os alvos na sua percepção geral. O alvo Amigos em primeira análise não parecia ser relevante para esta expectativa, mas os alvos adultos, como o professor e o pai. Esta saliência das crenças nos alvos adultos para a atitude de interdependência na tarefa com os pares é um resultado regular neste estudo.

As elações dos resultados retiradas a propósito da Hipótese H2A generalizam-se para a hipótese H2B, de que: As crianças que têm maior frequência de casos de consistência na sua palavra (cumprem o que prometem) no sentido de cooperarem com mais pares, ou por outro lado, a consistência independentemente de serem ou não cooperativos, apresentarão pontuações mais elevadas na CGTBS e subescala Honestidade. Sobre esta, é patente que a relação maior existe do cumprimento de promessas com o score global, mas que a base honestidade está presente também, sendo a única das bases com a qual a correlação é estatisticamente significativa. Conclui-se portanto que quer a percepção de consistência dos pares na sua palavra, quando é emitida uma promessa de cooperar, quer a disposição própria para cumprir comportamentalmente as suas promessas de cooperar, poderão fundar-se na percepção de que o outro é verídico além de ter intenções benevolentes.

No entanto, quer uma propensão (acreditar na consistência da palavra dos pares) quer a outra (ser consistente com a própria palavra), contrariamente ao predito, em primeira análise não pareciam apoiar-se em

crenças ativadas acerca dos pares, dos Amigos, mas, ao invés disso, poderão repousar sobre crenças nas figuras adultas, o professor (mais no caso de percepção de cumprimento) e/ou o Pai (mais no caso da ação própria no sentido desse cumprimento das promessas). Tal como analisado na secção anterior, expectativas e disposições comportamentais importantes para com os pares no âmbito do grupo-turma surgem como reveladoras de crenças depositadas sobre figuras com autoridade no instaurar de normas sociais e de cultura cooperante ou prósocial nesse tipo de contexto.

É ainda importante notar que a percentagem de colegas com quem a criança espera um cumprimento mas de que não coopere mantém uma relação negativa com as crenças generalizadas, neste caso, com todas as subescalas da CGTBS.

A consistência da criança ao cumprir decidindo cooperar de acordo com a promessa feita a cada colega apresenta correlação positiva e significativa com Honestidade ($r = 0,25$ $p = .049$), Score total ($r = 0,26$, $p = .039$) e Alvo Pai ($r = 0,25$, $p = .045$). Mas o acto de ser consistente com uma promessa de não cooperar com os colegas mantém ainda correlações negativas e significativas com os scores de todas as bases e total, e com os Alvos de Pai e Professor. Já o cumprimento da promessa independentemente do sentido da decisão de cooperar não mantém uma relação com as crenças generalizadas; nem tampouco a expectativa de que o par cumpra a promessa independentemente do sentido cooperativo da promessa. Notamos no entanto que as correlações encontradas são de magnitude baixa a moderada.

Indo analisar mais detalhadamente a relação entre o cumprimento de promessas, percebido ou agido, na tarefa inspirada no DP, verificamos que, apesar de não ter uma relação com o score geral no alvo de Amigo, ao invés, quando se analisa o cruzamento do alvo Amigo pelas diversas bases, pode então registar-se correlações significativas. Entre o cumprimento percebido da promessa por parte dos colegas, e os itens do Alvo Amigo, existe correlação positiva significativa com os itens de Fidelidade Amigo ($r = 0,28$; $\text{sig} = .026$). O cumprimento de uma promessa de não cooperar, por sua vez, apresenta correlação negativa e significativa com os itens de Honestidade Amigo ($r = 0,344$; $\text{sig} = .006$), e por último, a consistência com a promessa no

sentido não cooperativo da própria criança correlaciona-se negativa e significativamente com os itens de Honestidade Amigo ($r=-0,251$; $\text{sig}=.046$).

Quadro 14: Correlações de Pearson entre as variáveis de expectativa e de ação de cumprir promessas de cooperação, ou de não cooperação, na tarefa adaptada do D.P. e as variáveis da CGTB constituídas pelo cruzamento das bases com o Alvo Amigo

Variáveis	Espera	Espera	Espera	Cum- pre	Cumpre	Cumpre
	Cumpre	Cumpre	Cumpre Pro- messa	Pro- mess	Promess	Promes- sa
	Promess_	Promess	qualquerSeja		NAOCoo- perar	
	Cooperar	_Não_Cooper ar	aPromessa	Cope- rar		
FideAmi	0,280	-0,171	0,086	0,221	-0,142	0,109
EmoAmi	0,007	-0,147	-0,135	0,046	-0,107	-0,067
HonesAmi	0,142	-0,344	-0,187	0,086	-0,251	-0,109

Values in bold are different from 0 with a significance level $\alpha=0,05$

Como tal, a crença na Fidedignidade (cumprimento de promessas) no alvo Amigo parece ser a crença ativada, de entre as avaliadas na escala, que apresenta similaridade, e relevância para, a tarefa de estimar a propensão do colega a ser consistente quando promete cooperar, a não apresentar intenções de enganar o próprio nessa tarefa. Mas, quando está em causa uma consistência da palavra do outro que não é benévola para o próprio (intenção de não cooperar, em que a promessa poderá ter talvez o carácter de um aviso), então, paradoxalmente, poderá ser ativada uma crença na desonestidade do colega, o que pode explicar-se como atrás mencionado, pela confluência ou indistinção entre a atitude não cooperante do colega, porventura autocentrada e guiada pelo benefício próprio e uma atitude que fosse no sentido de violar a cooperação ou a confiança. Neste caso, a atitude não cooperante, do colega que lança um aviso de que não cooperará, pode ser vista como quebra da expectativa de que o colega cooperasse. Finalmente,

quando a própria criança emite essa promessa, ou talvez aviso, de que não cooperará, ela própria apresenta crenças mais baixas na honestidade do amigo, assim reforçando a ideia de que a não cooperação através de uma consistência "fria" com o colega aparece subjetivamente associada à noção de que as outras crianças são menos honestas, e propensas a desviarem-se da verdade e a terem intenções manipulativas.

Tal resultado parece indicar: que as questões sobre a promessa no DP são as mais indicadas para sondar a confiança específica no alvo Amigo.

O conjunto das informações dos resultados sugerem como explicação que a consistência com a própria palavra e a consistência esperada numa troca específica com os pares ative crenças e disposições de tipo generalizado a dar crédito à palavra e a acreditar que os outros não serão malévolos e manipulativos e que os amigos são fidedignos. Mas esta relação só se observa em conjunção com móbil da cooperação e da benevolência pressupostas na atitude cooperativa do outro em relação ao próprio bem como oriunda do próprio. Só uma decisão afetivamente quente pode revelar o problema da consistência entre palavra e ato e da intenção subjacente, de modo que quando a decisão é positiva, uma expectativa no sentido da consistência parece revelar as crenças de confiança, mas inversamente, uma decisão emocionalmente quente mas negativa (promessa de não cooperar), parece mobilizar pelo contrário crenças menos positivas de confiança nos outros, em particular, no que a bases diz respeito, crenças de desonestidade, e, no que aos alvos diz respeito, confiança mais baixa nos alvos Pai e Professor, e ainda na Desonestidade do Amigo. Esta indistinção entre o carácter não benevolente (não cooperativo) e não confiável, na avaliação dos seus pares, parece proceder de uma avaliação eminentemente afetiva do par, ou do ato. Pode pôr-se a hipótese de que, quando o par é consistente com a sua palavra mas não benevolente, sobressai o componente afetivo da relação, que separa o emissor e o recetor em redes separadas, ao invés de os ligar numa interdependência ou mesmo potencial relação de amizade. Será interessante nesta ótica a tarefa em apreço, porquanto pode contribuir para compreender o papel das facetas cognitiva e afetiva da confiança interpessoal.

Tal como na rubrica acima, também neste caso, o estudo dos desvios esperados, ou receados, no plano do cumprimento de promessas é um indicador que pode ser interessante de estudar na relação com as crenças de confiança de tipo generalizado.

Análise exploratória e inspeção de potenciais padrões de associação de crenças generalizadas (scores CGTBS) e a precisão na capacidade de prever a colaboração do outro, e ou de instaurar relações mútuas cooperantes

Para explorar a existência e a forma possível de uma associação, linear ou não linear, das crenças medidas pela CGTBS com mais três scores da tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro, a acuidade (ou precisão), a decisão mutuamente cooperante com os pares, e, finalmente, a decisão mutuamente não cooperante com os colegas, procedemos à inspeção dos diagramas de dispersão e a análise de correlação.

Numa observação prévia da relação entre os scores na tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro foi encontrada correlação entre a acuidade dessa previsão e o score mutuamente cooperante ($r=.24, sig.=.53$).

As análises que se debruçaram sobre a associação com a CGTBS não revelaram existência de quaisquer correlações significativas. Adicionalmente foi realizada uma inspeção dos diagramas de dispersão, que não sugeriu uma hipótese clara de associação não linear entre os dois tipos de variáveis (cf. anexo 3).

A Hipótese H3, com o enunciado “As crianças que apresentam mais situações de precisão (acuidade) na sua expectativa (previsão) em relação à decisão do outro, em confronto com a real decisão do par, revelam maiores níveis de crenças de confiança generalizada, ou alternativamente, crenças mais moderadas, no score total, no Alvo Amigo e base Honestidade da CGTBS”, efetivamente não é apoiada pelos resultados.

Não obstante se registar uma tendência para a acuidade da previsão da decisão do par crescer com a idade, na realidade tais diferenças não se

confirmavam ser estatisticamente significativas. Tal poderá dever-se ao facto de apenas 3 faixas etárias estarem representadas, e com um certo erro de medida, e de estes grupos etários estarem reunidos em 2 anos escolares diferentes, 5º ano e 6º ano de escolaridade, com uma baixa representação do 5º ano (uma turma, embora mais numerosa que as dos 6ºs anos). Não se exclui que, numa amostra maior, mais diversificada, esta relação se pudesse evidenciar.

A inexistência de relação entre a acuidade na previsão do comportamento dos colegas e as crenças, ou o grau mais moderado destas crenças, parece dever-se a que as crenças de confiança efetivamente mais atuantes na tarefa estudada incidirem sobre figuras adultas de autoridade, e não sobre os próprios pares. Assim sendo, crenças mais positivas acerca da autoridade, no sentido de confiança expectante de instauração de comportamento prósocial na turma poderão sobrepor-se à ativação de conhecimento adequado sobre o comportamento dos colegas. Também poderá existir dificuldade nesta previsão, pelo caráter novo da situação. Há a notar que neste score de acuidade, se concentram tanto a previsão adequada da cooperatividade dos colegas, como da sua não cooperatividade, e que este indicador pode também refletir as relações de amizade instauradas, relações portanto de identificação. De grande interesse será a aplicação concomitante de um teste sociométrico clássico, ou da nomeação dos amigos. Neste sentido, a acuidade da previsão pode encarar-se como acuidade da avaliação da relação com o outro. Por outro lado, uma análise mais precisa comparativa dos subgrupos (clusters) de crianças numa dada turma que mais previsões corretas realizam, por um lado, e dos grupos que mais desvios têm em relação nestas previsões, desvios num sentido mais confiante ou num sentido menos confiante, seriam de inegável valor para esclarecer o seu potencial significado, atendendo ao caráter novo da situação.

Em geral, uma análise em maior detalhe, porventura ao nível qualitativo, incidindo nos padrões qualitativos de resposta em relação aos pares, resposta compósita de promessa percebida, promessa emitida, decisão esperada do par e decisão própria em relação a ele, e através do espectro dos pares, é vista como promissora na direção de colocar luz nos repertórios,

quadros mentais ou regras ativados e do seu caráter sistemático ou não sistemático. Podem citar-se entre estes reportórios, a centração na utilidade maior da opção não cooperativa (recompensa e benefício próprio); a separação entre amigos e não amigos na opção pela estratégia cooperativa versus não cooperativa; o cumprimento de uma regra social de cooperar, seja esta sensível ou insensível à possibilidade de não receber cooperação; e a procura de instauração de reciprocidade entre o esperado da parte do par e a decisão própria.

V - Conclusão

Com o trabalho empírico realizado procurou-se dar um contributo para a investigação relacionada com a confiança interpessoal, estabelecendo objetivos específicos para cada fase de estudo e tentando responder às questões colocadas.

De forma a responder ao objetivo geral do estudo a primeira questão prendeu-se com os níveis de consistência interna da CGTBS, através do coeficiente de alfa de Cronbach, tendo-se obtido um valor considerado bom, mais elevado do que o valor apresentado por Rotenberg et al. (2005) de 0.76, e, encontrando-se acima de 0,80 é portanto, bom, e não restringido a fins de investigação.

A segunda questão relacionada com a estabilidade temporal da CGTBS revelou uma correlação estatisticamente significativa positiva e elevada de teste re-teste, com um intervalo de um mês, apesar de alguma reserva devido ao número de sujeitos retirados da amostra devido a grande variabilidade de respostas, muitas vezes extremadas (outliers). No entanto, uma vez que estes níveis de desvio entre os scores da primeira e da segunda passagem se concentravam neste pequeno subconjunto de crianças, tal conduz a pensar em fontes potenciais de inconstância nas respostas, que se podem evidenciar nestes casos: poderá ser a menor tolerância de algumas crianças a concentrarem-se numa tarefa que reconhecem como repetida, ou, numa outra hipótese, que pelo seu conteúdo ativa a cognição quente, e pode dar origem a um impulso para comunicar ou gracejar com os colegas.

A partir do estudo de Rotenberg et al. (2005), que pressupunha a existência de diferenças significativas entre os níveis de crenças de

confiança interpessoal das crianças relativamente aos quatro grupos-alvo, foi confirmada, o que sugere que o relacionamento das crianças com os diferentes alvos, são qualitativamente diferentes (Betts, Rotenberg & Trueman, 2008), constatando-se que o grupo-alvo que obteve maiores níveis de crenças de confiança foi a Mãe, seguindo-se o Pai, o Amigo e o Professor. O padrão de crenças de confiança é consistente com a ideia de que as trocas de intimidade e companhia durante a infância é mais prevalente nas interações das crianças com as mães, pais, e mais tarde com os pares, do que com os professores (Rotenberg et al., 2005).

Relativamente às diferenças entre as bases, as crenças na fidelidade são mais elevadas do que as crenças na confiança emocional e na honestidade, padrão consistente com as evidências encontradas por Rotenberg et al., (2005). No que concerne à honestidade, Rotenberg (2010) propôs que esta depende da capacidade das crianças compreenderem que os outros também mentem, guiados por intenções enganadoras e acrescentando que esta capacidade pode já estar presentes nas crianças a partir dos 6 anos de idade.

Contrariamente ao que foi evidenciado no estudo de Rotenberg e colaboradores (2005) não foram encontradas diferenças de género relativamente à CGTBS e à tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro, e também em relação à idade.

É de salientar o peso relativo diferente das crenças generalizadas nos alvos adultos e nos pares, no cumprimento de promessas percebidas e realizadas pelo próprio, tendo em conta a confiança desenvolvida investida nos alvos adultos, principalmente no Professor, mas também no Pai.

Estes dados levam-nos a conjecturar que as crianças, e como refere Gibbs (2003), tendo por norma legitimar os comandos de figuras de autoridade e significativas do meio, como pais ou professores por apelo a uma característica imponente de tamanho ou poder, ou na sua cognição social e moral demonstram um maior peso das crenças no Professor no que diz respeito à atitude na tarefa do Dilema do Prisioneiro (confiar, percecionando e decidindo cooperar), até porque o professor é um autoridade legitimada e é ele que controla as punições, as regras e as tarefas e resolve os vários problemas inerentes a uma turma, e daí o vejam como um

alvo de confiança em relação, por exemplo, aos pares como seria esperado, em parte como resultado do movimento de individuação e autonomia. Nesta ordem de ideias, faz sentido abordar futuramente faixas etárias superiores, a partir dos 13-14 anos, no sentido de apreciar a mudança correlativa da passagem para a adolescência.

Outro dado relevante surge aquando da análise da acuidade em relação com a idade, ou seja, a precisão das previsões sobre o comportamento do par eleva-se, quanto maior for a idade. No entanto é uma tendência não estatisticamente significativa. Este resultado pode ser compreendido à luz do facto de que as crianças mais velhas, que neste caso, frequentam o 6º ano, já conhecem melhor os seus colegas porque os acompanham desde o 5º ano, ou simplesmente porque são capazes de distinguir ou identificar diferentes intenções ou objetivos em relação ao jogo da tarefa adaptada. Ter mais conhecimento, com a idade, e um conhecimento mais ajustado, pode significar justamente uma evolução do processo da confiança. Tal poderá repousar na crescente capacidade autorregulatória da criança, que assim leva mais e mais em consideração diversas informações, e não apenas a sua confiança de base rotineira, ou a perceção emocional de uma quebra, ou de uma promessa. Por outras palavras, prevê-se que, com a idade, os sujeitos sejam capazes de deliberar, e de ajuizar de modo preciso, antecipando de modo mais rigoroso o comportamento dos pares, e finalmente, manifestar maior impacto desta avaliação consciente nas suas decisões e condutas de confiança. Com a idade e com essa capacidade de previsão da conduta dos colegas, que pode por si mesma depender da capacidade autorregulatória, ou seja da atenção a informação sobre facetas diferentes da relação, espera-se então que a confiança nos pares se torne mais moderada, controlando tendências ou impulsos automáticos de confiar ou de desconfiar

Apesar das conclusões retiradas e das reflexões tecidas, convém reconhecer que este estudo contém algumas limitações, das quais, algumas provocadas por razões alheias à própria investigação.

Em primeiro lugar, a autorização por parte da Direção da Escola para a investigação foi dada tardiamente, já no decorrer do final do 2º período,

início do 3º. Devido a este atraso não foi possível fazer a segunda aplicação dos instrumentos nas turmas do 6º ano devido à existência de exames nacionais no mês de junho, e tendo em conta que a primeira aplicação decorreu no mês de maio. Passado exactamente um mês apenas voltamos a aplicar os instrumentos às turmas do 5º ano. Seria também interessante alargar o tempo entre a primeira e a segunda aplicação dos instrumentos a fim de confirmar os valores obtidos neste estudo

Em segundo lugar, o tempo letivo que foi disponibilizado (um bloco de 45 min) para aplicar os instrumentos mostrou-se insuficiente para aplicar todos os instrumentos com calma.

Em terceiro lugar, e talvez condicionada pelo que foi descrito no ponto acima, a tarefa adaptada do Dilema do Prisioneiro mostrou-se cognitivamente complexa junto das crianças do 5º ano. Foram várias as crianças que demonstraram sérias dificuldades em perceber o que era pedido, e por isso, foi necessário ajudar essas mesmas crianças, individualmente, no preenchimento da tarefa. Seria por isso pertinente fazer uma análise das exigências cognitivas, e implementar algumas alterações na tarefa de modo a torna-la mais fácil para as crianças mais novas.

No futuro, para além de se poder contemplar estas sugestões enunciadas, poder-se-á pedir aos alunos que nomeiem um conjunto de colegas mais próximos e em quem mais confiam e comparar as análises os padrões jogados em comparação com o resto dos colegas.

Bibliografia

- Bar-Yam, A. & Bar-Yam, M. (1987). Interpersonal Development Across The Life Span. In *Interpersonal Relations: Family , Peers, Friends*. Meacham, J. (Ed). Vol. 18 of the Contributions to Human Development Series (Karger, Basel, 1987).
- Bataglia, P., Morais, A. & Lepre, R. (2010). A teoria de Kohlberg sobre o desenvolvimento do raciocínio moral e os instrumentos de avaliação de juízo e competência moral em uso no Brasil. *Estudos de Psicologia*, 15, 25-32.
- Bernath, M. & Feshbach, N. (1995). Children's Trust: Theory, assessment, development, and research directions. *Applied and Preventive Psychology*, 4, 1-19.
- Betts, L. & Rotenberg, K. (2007) Trustworthiness, Friendships and Self-Control: Factors that Contribute to Young Children's School Adjustment, *Infant and Child Development*, 16, 491-508.
- Betts, L. & Rotenberg, K. (2008). A social relations analysis of children's trust in their peers across the Early of School. *Social Development*, 17 (4), 1039-1055.
- Breda, M. S.J. & Vale- Dias, M. L.. (2011). Development of a Generalized Trust Belief Scale for Portuguese Children.. *Paper for a symposium ' SRCD Biennial Meeting'*, Montreal, 31 de março-2 de abril 2011
- Furman, W. & Bierman, K. L. (1984). The effects of social skills training and peer involvement on the social adjustment of preadolescents. *Child Development*, 55, 151-162
- Cacioppo, J. T., Garner, W. L. & Bernston, G. G. (1997). Beyond bipolar conceptualizations and measures: the case of attitudes and evaluative space. *Personality and social psychology review*, 1, 1, 3-25.
- Cardoso T. (2012). *Confiança interpessoal em crianças e socialização: estudo da sua relação e contributo para a adequação da escala CCCTB para a população portuguesa*. [Dissertação de Mestrado Integrado (especialidade de Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento, sob a orientação da Prof. Doutora Maria da Luz Vale Dias e Prof. Doutora Maria São João Brêda) - 2012, Julho]
- Costa, D. (2009). Dilema do Prisioneiro: Efeito das consequências individuais e culturais. Dissertação de Mestrado em Ciências do Comportamento. Universidade de Brasília.
- Ferreira, A. (2009). *Estudos e adequação de uma escala de crenças de confiança interpessoal para a população portuguesa*. [Dissertação de Mestrado Integrado (especialidade de Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento, sob orientação de Prof. Doutora Maria São João Brêda e Prof. Doutora Maria da Luz Vale Dias) – 2009, Setembro]
- Ferrin, D. L., Bligh, M. C., & Kohles, J. C. (2008). It Takes Two to Tango: An Interdependence Analysis of the Spiraling of Perceived Trustworthiness and Cooperation in Interpersonal and Intergroup Relationships. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*.
- Gibbs, J. (2003). *Moral Development and Reality: beyond the theories of*

- Kohlberg and Hoffman*. Thousand Oaks: Sage.
- Harbaugh, W., Krause, K., Liday Jr., S. & Vesterlund, L. (2005). Trust in Children. In E. Ostrom & J. Walker (Eds.), *Trust and Reciprocity: Interdisciplinary Lessons for Experimental Research*. (303-321). New York: Russell Sage Foundation.
- Hoy, W. & Tschannen-Moran, M. (1999). Five Facets of Trust: An Empirical Confirmation in Urban Elementary Schools. *Journal of School Leadership*, 9, 184-20
- Jesuino, J. C. (1992). *A Negociação: Estratégias e Táticas*. Lisboa: Texto Editora.
- Lewicki, R. J., & Bunker, B. B. (1995). Trust in relationships: A model of development and decline. In B. B. Bunker, J. Z. Rubin, & Associates (Eds.), *Conflict, cooperation and justice: Essays inspired by the work of Morton Deutsch*: 133-173. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lewicki, R., McAllister, D & Bies, R. (1996). Trust and Distrust: New Relationships and Realities. *The Academy of Management Review*, 23 (3), 438-458.
- Lewicki, R., Tomlinson, E., & Gillespie, N. (2006). Models of interpersonal trust development: Theoretical approaches, empirical evidence, and future directions. *Journal of Management*, 32: 991-1022.
- Lewis, D. & Weigert, A. (2012). *The Social Dynamics of Trust: Theoretical and Empirical Research*., 91 (1), 25-31. DOI: 10.1093/sf/sos116
- Machado Mendes, A. (2010). *As Crenças Generalizadas de Confiança Interpessoal e a Conduta de Cooperação no Jogo "Dilema do Prisioneiro" em crianças do 5º e do 6º anos de escolaridade*. [Dissertação de Mestrado Integrado (especialidade de Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento sob orientação de Prof. Doutora Maria São João Brêda e Prof. Doutora Maria da Luz Vale Dias) – 2010, Setembro]
- Marques, S. (2010). *Estilos Educativos Parentais e Confiança Interpessoal em Crianças*. [Dissertação de Mestrado Integrado (especialidade de Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento, sob orientação de Prof. Doutora Maria da Luz Vale Dias e Prof. Doutora Maria São João Brêda) – 2010, Julho]
- McAllister, D.J. (1995). Affect- and Cognition-Based Trust As Foundations For Interpersonal Cooperation In Organizations. *Academy of Management Journal*, 38, 1, 24-59.
- McAllister, D. J., Lewicki, R. J., & Chaturvedi, S. (2006). Trust in developing relationships: from theory to measurement. In *Academy of Management Proceedings*, 1, G1-G6.
- Möllering, G. (2006). Trust: Reason, Routine, Reflexivity. In G. Möllering (Ed.), *Trust and Reason* (13-24). Elsevier: Oxford
- Noteboom, B. (2003). Learning to trust. Manuscrito não publicado. *Paper for a symposium 'La structure cognitive de la confiance', EHESS, Paris, 25-27 September 2003*.
- Nunes e Silva, D. A. (2012). *Confiança Interpessoal nos pares no contexto do grupo turma e Crenças Generalizadas de Confiança Interpessoal: estudo exploratório com alunos do 5º ano de escolaridade*. [Dissertação de Seminário de Investigação na

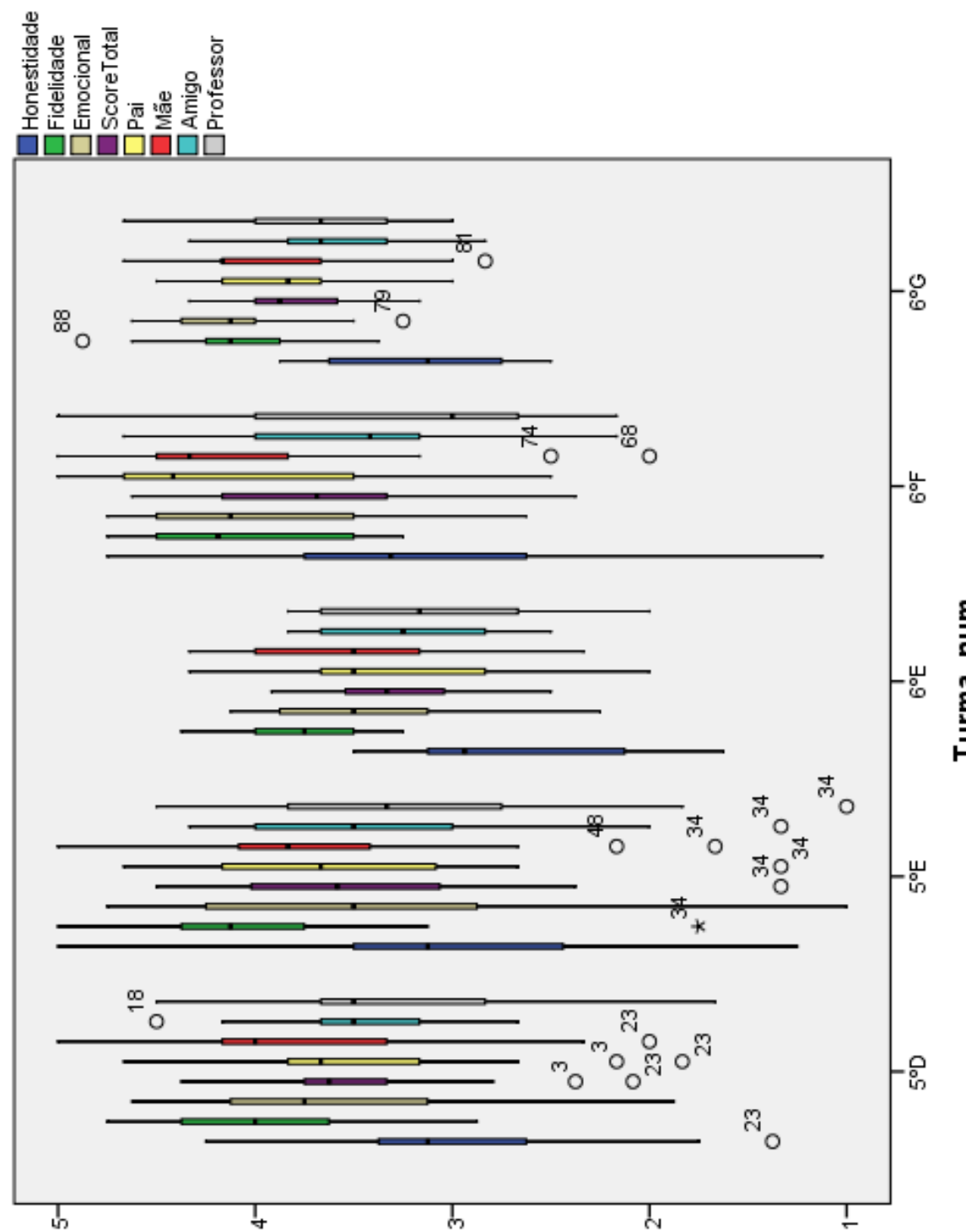
- especialidade de Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento, sob orientação de Prof. Doutora Maria São João Brêda e Prof. Doutora Maria da Luz Vale Dias)_ Outubro, 2012].
- Pieretti, J. (2010). *Da Heteronomia à autonomia: ambiente escolar e desenvolvimento moral*. Acedido de <http://www.fe.unicamp.br/coppem/wp-content/uploads/2011/08/34-Jaqueline-Barbieri-Pieretti.pdf> a 10 de setembro de 2014.
- Rabello, E. (2001). *Personalidade: estrutura, dinâmica e formação – um recorte eriksoniano*. Dissertação de Mestrado apresentada à Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Fundação Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro.
- Rabello, E. & Passos, J. (s/d). *Erikson e a teoria psicossocial do desenvolvimento*. Acedido em <http://www.josesilveira.com/artigos/erikson.pdf> a 10 de setembro de 2014.
- Rodrigues, T. M. (2006). *Desenvolvimento moral e desenvolvimento cognitivo: um estudo empírico em alunos do primeiro ciclo*. Tese de Mestrado apresentada ao Departamento de Psicologia e Educação da Universidade da Beira Interior.
- Rotenberg, K. & Betts L. (2007). Trustworthiness, friendships and self-control: Factors influencing young children's school adjustment. *Infant and Child Development*, 16: 491–508.
- Rotenberg, K. (2001). Interpersonal Trust Across the Lifespan. *Interpersonal Psychotherapy*. 7866-7868
- Rotenberg, K., McDonald, K. & King, E. (2002). The Relationship Between Loneliness and Interpersonal Trust During Middle Childhood. *Journal of Genetic Psychology*, 1650, 233-249.
- Rotenberg KJ, McDougall P, Boulton MJ, Vallancourt T, Fox C, Hymel S. (2004). Cross sectional relations among trustworthiness, social relationships, and psychological adjustment in children and early adolescents from the United Kingdom and Canada. *Journal of Experimental Child Psychology*. 2004;88:46–67
- Rotenberg, K., Fox, C., Green, S., Ruderman, L., Slater, K., Stevens, K. & Carlo, G. (2005). Construction and Validation of a children's interpersonal trust belief scale. *British Psychological Society*, 23, 271-292.
- Rotenberg, K. (2010). The Conceptualization of Interpersonal Trust: A basis, domain, and target framework. In K. Rotenberg (Ed.), *Interpersonal Trust during childhood and adolescence* (3-27). Cambridge University Press.
- Sá, A. (2000). *Crianças em risco em famílias de acolhimento: como se percebem e avaliam*. Dissertação de mestrado em Psicologia Educacional. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Sandra L. Murray, S.L., Gomillion, S. Holmes, J.G. Harris, B., & Lamarche, V. (2013). The Dynamics of Relationship Promotion: Controlling the Automatic Inclination to Trust. *Journal of Personality and Social Psychology*, 104, 2, 305–334.

- Szczesniak, M., Colaço, M. & Rondón, G. (2012). Development of interpersonal trust among children and adolescents. *Polish Psychological Bulletin*, 43(1), 50-58. DOI: 10.2478/v10059-012-0006-5
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, W. (2000). A multidisciplinary analysis of the Nature, Meaning and Measurement of Trust. *Review of Educational Research*, 70 (3), 547-593.
- Tullberg, J. (2008). Trust – The importance of trustfulness versus trustworthiness, *The Journal of Socio- Economics*, 37, 2059-2071. Doi: 10.1016/j.socec.2007.10.004
- Veríssimo, R. (2002). *Desenvolvimento Psicossocial: Erik Erikson*. Porto: Faculdade de Medicina do Porto.
- Watson, J. (2013). *Strategy. An introduction to game theory* (3ed). WW. Norton and Company. Retirado de http://dutraeconomicus.files.wordpress.com/2014/02/joel_watson_strategy_an_introduction_to_game_theory_2013.pdf a 18 de outubro de 2014.

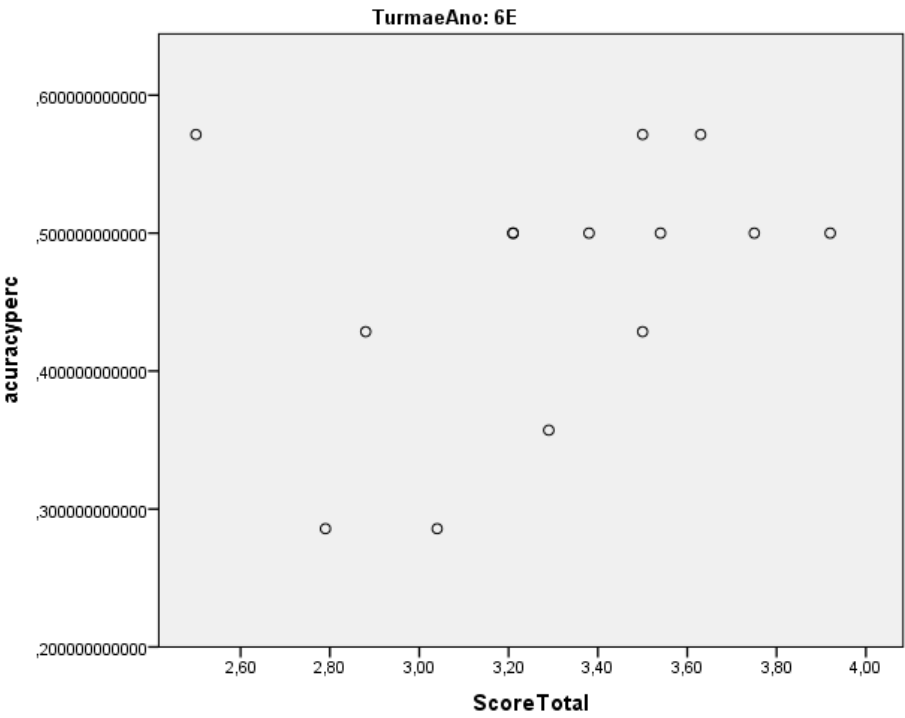
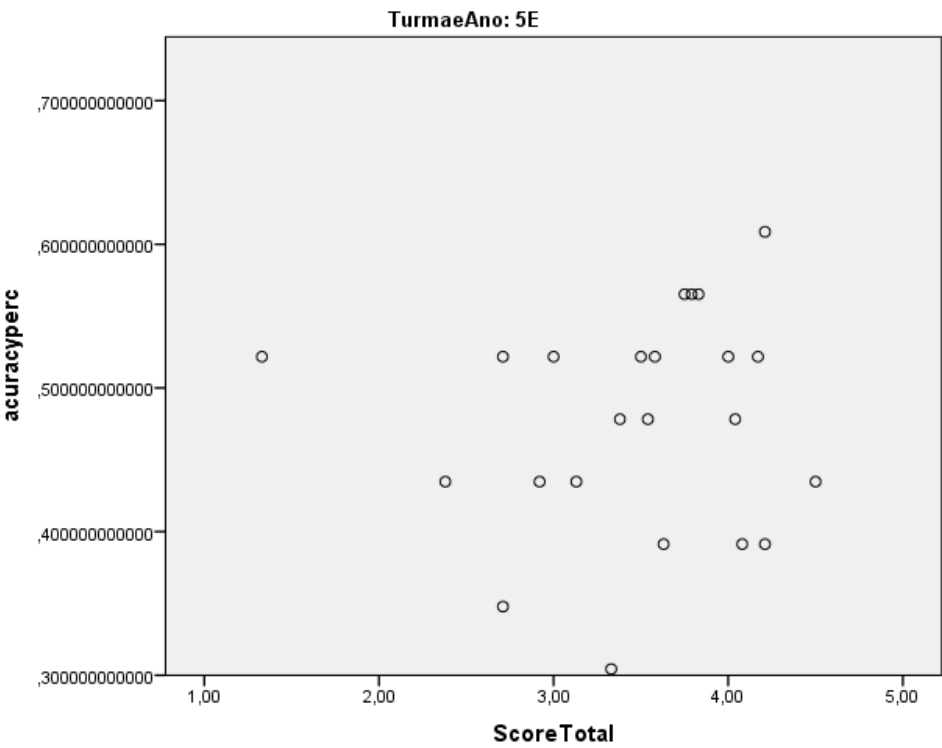
Anexos

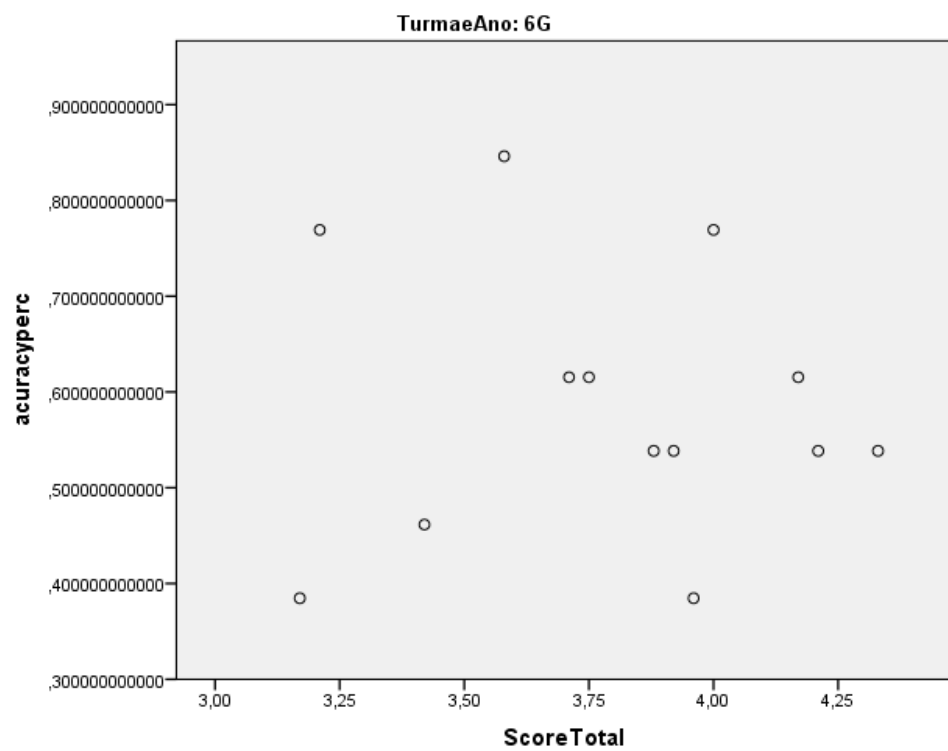
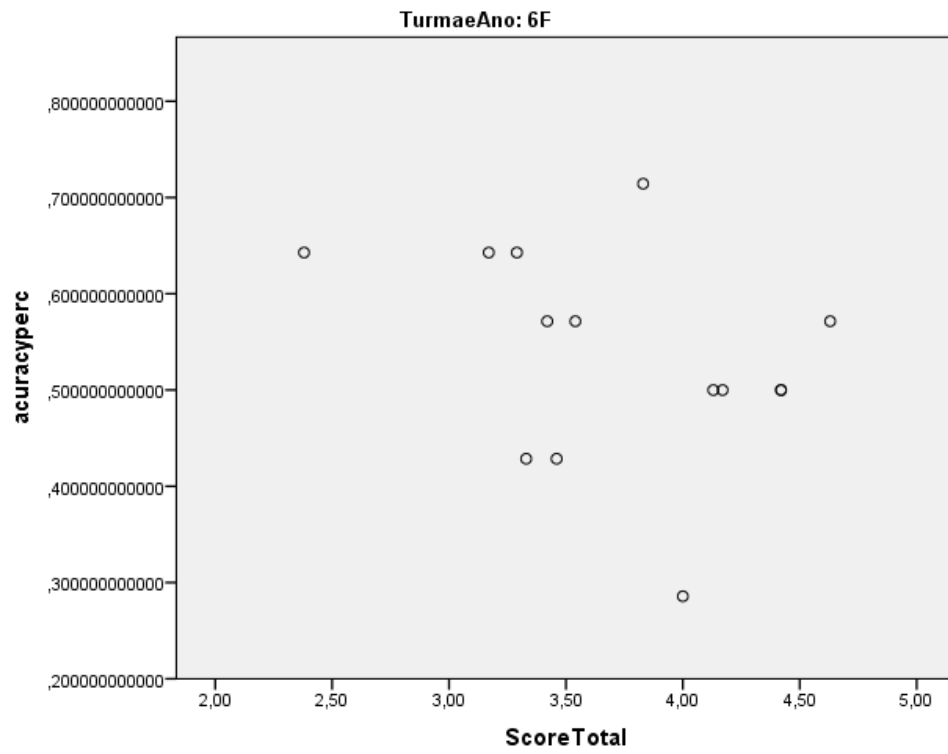
Anexo 1: Correlações item-total da Escala CGTBS

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
EmoPai1	81,51	136,065	,480	,833
FidePai2	82,03	137,234	,372	,836
FideProf3	82,17	139,605	,188	,844
FideMãe4	81,17	144,828	,111	,843
HonesAmi5	83,20	135,784	,377	,836
FideMãe6	81,74	136,804	,459	,834
EmoAmi7	82,58	137,917	,288	,839
EmoProf8	81,71	132,750	,412	,835
HonesPai9	82,52	132,958	,467	,832
EmoMãe10	81,49	133,641	,589	,829
EmoPai11	82,15	128,765	,598	,827
HonesMãe12	82,15	126,765	,620	,825
HonesPai13	82,79	131,885	,473	,832
HonesProf14	83,45	137,263	,327	,838
EmoProf15	82,63	130,048	,404	,836
EmoAmi16	82,38	135,886	,426	,834
HonesMãe17	83,19	135,141	,347	,837
EmoMãe18	82,15	130,365	,513	,830
HonesProf19	82,84	135,879	,369	,836
FideAmi20	81,97	139,846	,282	,839
FideProf21	81,81	141,471	,188	,842
FideAmi22	81,84	140,467	,328	,838
HonesAmi23	82,03	134,669	,462	,833
FidePai24	81,40	141,701	,265	,839



Anexo 3: Diagramas de dispersão da correlação entre a CGBTS e a precisão na capacidade de prever a colaboração do outro





Anexo 4: Aplicação do teste Não Paramétrico, Teste de Igualdade de Medianas, a amostras independentes às diferenças de turma e de idade

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The medians of ExpJogaPerc are the same across categories of TurmaeAno.	Independent-Samples Median Test	,200	Retain the null hypothesis.
2	The medians of Perc_e_DecisaoCooperante_TentativdeSerReciproco Percentagem are the same across categories of TurmaeAno.	Independent-Samples Median Test	,001	Reject the null hypothesis.
3	The medians of Perc_e_DecisaoNo mesmoSentidoCooperanteouNao Cooperante_Tentativa ReciprocioprocoPercentagem are the same across categories of TurmaeAno.	Independent-Samples Median Test	,053	Retain the null hypothesis.
4	The medians of esperaCumprePromess_Cooperar_PERC are the same across categories of TurmaeAno.	Independent-Samples Median Test	,000	Reject the null hypothesis.
5	The medians of EsperaCumprePromessaqualquer SejaAPromessa_PERC are the same across categories of TurmaeAno.	Independent-Samples Median Test	,002	Reject the null hypothesis.
6	The medians of CumprePromessCooperar_PERC are the same across categories of TurmaeAno.	Independent-Samples Median Test	,189	Retain the null hypothesis.
7	The medians of CumprePromessa_PERC are the same across categories of TurmaeAno.	Independent-Samples Median Test	,040	Reject the null hypothesis.
8	The medians of acuracyperc are the same across categories of TurmaeAno.	Independent-Samples Median Test	,040	Reject the null hypothesis.
9	The medians of mutuamente_cooperanteperc are the same across categories of TurmaeAno.	Independent-Samples Median Test	,200	Retain the null hypothesis.
10	The medians of mutuoperc are the same across categories of TurmaeAno.	Independent-Samples Median Test	,064	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.